Niveau(x) d'enseignement : A Numéro E.U.Q. : 9870285
Centre d'intérêt : SIS

Robichaud, Gaétan

Gestion administrative et pédagogique appliquée à une école de musique / par Gaétan Robichaud. -- Gatineau : G. Robichaud, 1981.
xiii, 175 f. ; 28 cm.

"Rapport de recherche présenté au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Hull, en vue de l'obtention de la maîtrise en éducation". Comprend des bibliogr. Dépouillement partiel : Politique de gestion administrative de l'E.M.O.I.

Vedette(s)-secondaire(s) : Université du Québec à Hull. Département des sciences de l'éducation.

Descripteur(s) : Musique * Administration scolaire * Pratique pédagogique * Problème administratif * Politique locale

Identificateur(s) de sujet : Ecole de musique

Le but de la recherche est la production de trois politiques de fonctionnement servant de cadre administratif à l'Ecole de musique de l'Outaouais, école spécialisée d'enseignement musical s'adressant à toutes les catégories de personnes, adultes et enfants. Le rapport de cette recherche décrit l'élaboration, l'implantation et l'évaluation des trois politiques en question, soit une politique de gestion administrative, une politique de gestion pédagogique et une politique des types d'intervention. Le mode de gestion et les structures organisationnelles proposées sont inspirés de la philosophie administrative de McGregor, basée sur les relations humaines. Pour l'élaboration du style d'intervention, on a également utilisé un modèle qui s'inscrit dans un courant humaniste : le modèle participatif de Likert. Finalement, la structure pédagogique développée par Tabe, présentant des programmes en spirale, a servi à l'élaboration de la structure pédagogique de l'Ecole. L'application des trois politiques a contribué à stimuler tous les intervenants de l'organisme et à augmenter la crédibilité de l'Ecole aux niveaux local et provincial.

Type de document

GESTION ACADEMIQUE ET PEDAGOGIQUE APPLIQUEE
D'UNE ECOLE DE MUSIQUE.

U.Q.A.H.-M.Ed.

Gaétan Roblchaud

C120285

GESTION ADMINISTRATIVE ET PEDAGOGIQUE APPLIQUEE D'UNE ECOLE DE MUSIQUE

par GAETAN ROBICHAUD

Rapport de recherche présenté au Département des Sciences de l'Education de l'Université du Québec, à Hull en vue de l'obtention de la maîtrise en éducation

GATINEAU, CANADA, 1983

RECONNAISSANCE

Ce rapport a été rédigé sous la direction de M. Georges Goulet, professeur à l'Université du Québec à Hull.

L'auteur tient à exprimer sa vive reconnaissance à M. Goulet qui l'a si bien secondé durant toute cette recherche par son rôle de tuteur. Ses critiques constructives ont été toujours perçues comme un stimulant positif nécessaire à l'évolution de cette recherche.

Des remerciements sont adressés aussi à M. André Dolbec pour ses encouragements, son intérêt à l'égard de la problématique de l'auteur de la recherche.

TABLE DES MATIERES

CHAPITRES	pages
INTRODUCTION	vi
I.- BILAN	1
1. La situation problématique	1
2. Les écrits sur le sujet	8
II.- CADRE THEORIQUE	36
III.- ALTERNATIVES DE SOLUTIONS	42
1. Les alternatives de solutions possibles	42
2. L'alternative de la solution retenue	50
IV.- METHODOLOGIE	59
V.- ACTION	62
VI.-EVALUATION	74
CONCLUSION	78
BIBLIOGRAPHIE	81

Appendices

1. POLITIQUE DE GESTION ADMINISTRATIVE	83
2. POLITIQUE DE GESTION PEDAGOGIQUE	100
3. POLITIQUE DES TYPES D'INTERVENTION	130

LISTE DES TABLEAUX

Tableaux	Pages
I. - Modèle du développement des organisations	21
II. - Caractéristiques d'organisation et de performance du système de gestion participative	23-24
III. - Grille de planification appliquée par le directeur pédagogique	68

LISTE DES FIGURES

Figures

pages

1. - Continuum de la participation au processus décisionnel 17

2. - Processus d'intégration des objectifs d'éducation 29

3. - Processus d'intégration des éléments du cadre théorique 40

INTRODUCTION

L'auteur de cette recherche est directeur général de l'Ecole de Musique de l'Outaouais Inc. (E.M.O.I.), organisme incorporé en tant qu'institution sans but lucratif en vertu des dispositions de la troisième partie de la loi des compagnies de la Province de Québec.

Cet organisme a été fondé en septembre mil neuf cent soixante-treize par l'auteur de cette recherche, pour répondre à un besoin urgent de l'enseignement musical dans l'Outaouais. Les objectifs, pour lesquels la Corporation fut instituée, étaient de découvrir, de développer les aptitudes artistiques par une formation musicale accessible à tous et de dispenser un enseignement musical dans les champs suivants: théorie, voix, instrument.

C'est dans cette optique que fut définie dès le début de son existence la mission culturelle de l'organisme. En tant qu'initiateur de cette aventure musicale, il a fallu assurer la survie malgré les difficultés reliées à ce type d'organisme et mes connaissances limitées en administration. Grâce à la collaboration des membres des conseils d'administration qui se sont succédés depuis l'incorporation de l'organisme en septembre mil neuf cent soixante-quinze, l'E.M.O.I. a franchi toutes les étapes lui permettant d'être admise parmi les organismes culturels de l'Outaouais québécois.

1. But de la recherche.

Etant donné la diversité des activités connexes aux responsabilités du directeur général, il était essentiel d'acquérir une formation administrative pour diriger adéquatement l'organisme. Durant le cheminement de la recherche dans le cadre de cette maîtrise, la préoccupation majeure a été de trouver les solutions aux divers problèmes rencontrés comme administrateur au sein d'une école spécialisée d'enseignement musical. L'auteur a décidé de faire coincider cette recherche avec ses responsabilités à l'E.M.O.I. après consultation avec le responsable du programme de maîtrise.

2. Vocation pédagogique de l'organisme.

L'E.M.O.I. dispense un enseignement musical disponible à toutes les catégories de personnes intéressées à amorcer ou poursuivre une formation musicale. Les programmes d'enseignement sont structurés à partir de trois grandes orientations:

. La culture musicale

. La formation instrumentale

. La formation instrumentale et théorique

La culture musicale est celle qui s'adresse à des groupes d'adultes ou d'enfants qui désirent apprendre à jouer un instrument de musique sur une base d'activités culturelles

considérées comme un loisir. Les objectifs sont de susciter et d'encourager toute personne désirant débuter ou poursuivre une formation musicale dans un contexte social de détente. Ce programme se situe uniquement au niveau élémentaire de l'enseignement instrumental.

L'orientation consacrée à la formation instrumentale s'adresse aux groupes, aux adultes et aux élèves qui désirent recevoir un enseignement axé sur l'apprentissage d'un instrument dans une structure pédagogique incluant des programmes et un système d'évaluation définis. Ce cheminement peut permettre aux élèves inscrits de s'orienter vers des études musicales plus avancées.

La troisième orientation comprend les formations instrumentale et théorique. Elle s'adresse aux personnes désirant recevoir une formation musicale complète dans le contexte d'un enseignement individualisé. Tous les élèves inscrits dans cette orientation doivent recevoir un enseignement instrumental et théorique dans une structure pédagogique spécifique avec programmes et système d'évaluation. Cette spécialisation permet aux élèves de s'orienter vers des études musicales de niveaux supérieurs.

3. Situation de l'organisme

Après une description sommaire des orientations pédagogiques, il est important de situer l'organisme par rapport

aux autres institutions d'enseignement musical au Québec.

L'Ecole de Musique de l'Outaouais joue le rôle d'un pré-conservatoire dans la région et est reconnue par le Ministère des Affaires culturelles du Québec pour fins de subventions. C'est ainsi que l'organisme réfère annuellement, lors des sessions d'inscription au Conservatoire de Musique de Hull, les élèves qui ont des aptitudes musicales exceptionnelles. De plus, les finissants du Conservatoire viennent chercher à l'E.M.O.I. une expérience dans le domaine de l'enseignement comme professeurs de musique.

Pour ce qui est du milieu scolaire, l'organisme assure une continuité de l'enseignement musical dispensé dans les écoles publiques par des musiciens éducateurs. L'enseignement collectif qui y est donné, permet une exploration musicale axée sur l'éducation musicale à l'aide d'instruments de musique comme outil à la découverte de matériaux sonores. L'E.M.O.I. s'adapte à cette structure pédagogique et développe une approche orientée davantage sur une formation musicale complète avec la technique instrumentale et les matières théoriques.

Pour les élèves qui désirent poursuivre une formation musicale dans un collège d'enseignement général et professionnel, et continuer au niveau universitaire, toujours dans le domaine de la musique, l'E.M.O.I. les prépare à répondre aux pré-requis exigés dans ces institutions.

Suite aux demandes de plusieurs municipalités de la région désirant que l'organisme développe des programmes culturels pour pallier à l'absence d'activité musicale dans leur milieu, l'F.M.O.I. a cherché depuis plusieurs années à répondre à leurs attentes. Par ce rôle, l'Ecole de Musique sert d'organisme-ressource dans le secteur de l'enseignement musical de l'Outaouais.

Malgré les multiples responsabilités dévolues à l'Ecole, celle-ci a dû compter sur ses propres moyens. En l'absence de documentation au sujet de l'administration d'un tel organisme, le directeur général a développé avec les années un mode de direction favorisant un climat de recherche dans le but de trouver un modèle de gestion assurant un équilibre entre les tâches administratives et pédagogiques.

4. Modèle utilisé pour la recherche.

Le modèle utilisé est celui qui figure dans le document de présentation du programme de maîtrise en éducation[1]. Ce processus de résolution de problème inspiré de Brassard, Valois, Kaufman, P.R. Bize, P. Goguelin, R. Carpentier, a été la démarche qui a guidé la recherche et a permis de voir dans son ensemble tous les éléments de la problématique. Cette approche

1. Université du Québec, CEUOQ, Programme de maîtrise en éducation, Hull, édition mai 1979, p. 70.

à su développer une vision globale de la réalité telle que perçue par la méthode holistique. L'application des différentes étapes de ce modèle a assuré une prise en charge des nombreux changements effectués par l'organisme, dans une continuité pendant tout le cheminement de la recherche. Les étapes de la recherche sont les suivantes et correspondent aux divers chapitres de ce rapport.

Introduction
I - Bilan
1. La situation problématique
2. Les écrits sur le sujet
II - Cadre théorique
III - Alternatives de solutions
1. Les alternatives de solutions possibles
2. L'alternative de la solution retenue
IV - Méthodologie
V - Action
VI - Evaluation

5. Limites de la recherche.

La recherche visait la production de trois documents pour assurer un développement plus harmonieux de l'organisme. L'auteur a été responsable de l'élaboration, de l'implantation et de l'évaluation des trois politiques qui servent de cadre au fonctionnement de l'organisme.

6. Description des étapes du processus.

- Introduction

Présentation de l'organisme, but de la recherche, vocation pédagogique et situation de l'organisme ainsi que le modèle de résolution de problème choisi.

I- Bilan

1. La situation problématique.

Un diagnostic complet du fonctionnement général de l'organisme permet de ressortir les forces et les faiblesses de son administration à partir de la situation au moment où le directeur général a entrepris cette recherche.

2. Les écrits sur le sujet.

Consultation des différents écrits basés sur les éléments problématiques du fonctionnement de l'organisme identifié à la section 2.1.

II- Cadre théorique

Choix d'un modèle de gestion en fonction des critères établis selon les besoins de l'organisme.

III- Alternatives de solutions

1. Alternatives de solutions possibles.

Exposé de quelques modèles d'action permettant de résoudre le problème et combler l'écart entre le souhaitable et le bilan.

2. Alternative de solution retenue.

Elaboration d'un modèle de gestion favorisant les meilleures garanties du fonctionnement de l'organisme.

IV - Méthodologie

Les modes d'intervention basés sur une participation active, une information précise, une communication authentique, à toute la structure sociale de l'organisme.

V- Action

Elaborer, implanter, évaluer les politiques dans les trois volets du cadre théorique retenu en étroite collaboration avec toutes les catégories d'intervenants.

VI- Evaluation

Evaluation du niveau d'appropriation du modèle de gestion appliqué par les différents intervenants de l'organisme dans leur vécu quotidien.

CHAPITRE PREMIER

BILAN

L'analyse de la situation problématique a défini clairement le problème et a permis de le situer par rapport à la situation désirée. Cette analyse du problème a dégagé les forces et les faiblesses du fonctionnement de l'organisme. Les lacunes identifiées ont servi d'éléments intégrateurs pour le choix d'un cadre théorique dans le but de déterminer la situation souhaitée.

1. La situation problématique.

Au début de cette recherche en septembre 1979, l'intention de l'auteur était de poser un diagnostic sur le fonctionnement général de l'organisme. La pédagogie, l'administration et la structure sociale ont été les trois grandes dimensions retenues lors de cette analyse.

1.1 La pédagogie.

Le développement des services pédagogiques était handicapé par les programmes d'enseignement, l'évaluation, la supervision, le leadership, la structure pédagogique, la formation du personnel, les tâches du conseiller pédagogique. Tous les points de cette énumération seront repris dans les paragraphes suivants avec une explication.

a) Les programmes d'enseignement. — Le manque de précision de certains programmes instrumentaux limités aux éléments notionnels dans les différentes techniques instrumentales et l'absence de programmes de solfège, de dictée musicale, de certaines options instrumentales rendaient l'enseignement musical déficient. Le matériel didactique utilisé n'était pas adapté à nos programmes ce qui contribuait à aggraver la situation. Malgré cette situation, l'organisme détient depuis ses débuts un permis du Ministère de l'Education du Québec pour dispenser un enseignement axé sur la culture personnelle.

b) L'évaluation. — L'évaluation était orientée sur le rendement à partir des résultats des apprentissages d'une technique instrumentale. La complexité des outils d'évaluation et les moyens de les utiliser résultaient en un malaise d'insatisfaction et d'incompréhension auprès des élèves et des parents.

c) La supervision. — Quelques échanges avec les élèves, les parents, les professeurs avaient été effectués par la direction générale uniquement dans des situations conflictuelles. Ces rencontres ont été insuffisantes pour assurer une supervision adéquate de l'enseignement. La supervision, perçue comme moyen de contrôle par les divers intervenants avait contribué à développer une certaine méfiance entre les professeurs de musique et les membres du conseil d'administration.

d) Le leadership. __ Depuis la fondation de l'école, il n'y avait pas eu de personne responsable exclusivement de la gestion pédagogique. Cette tâche était assumée par la direction générale. La principale préoccupation des membres du conseil d'administration jusqu'en septembre 1979 était d'assurer la survie financière de l'organisme. Dans ce contexte, le personnel enseignant devait assurer l'entière responsabilité de leur acte pédagogique.

e) La structure pédagogique. __ La clientèle de l'école était majoritairement composée d'élèves de quatre à dix-huit ans. C'est ainsi que l'organisation pédagogique avait été fixée selon les exigences de cette clientèle. Les orientations pédagogiques, les programmes d'enseignement et le système d'évaluation n'étaient pas adaptés pour la clientèle d'adultes. Ce manque d'adaptation de la structure pédagogique a été la principale cause de la forte diminution de cette clientèle reléguée au second plan.

f) La formation pédagogique. __ La très grande majorité des professeurs de l'école avaient été recrutés parmi les élèves les plus avancés du Conservatoire de musique de Hull et du département de musique de l'Université d'Ottawa. Ces jeunes professeurs déjà préoccupés par leurs études n'avaient pas encore reçu les notions nécessaires en psycho-pédagogie pour les aider à faire face à leur responsabilité. Le choix du

personnel en fonction des échelles salariales les plus basses n'aidait pas à l'amélioration des qualifications du personnel enseignant. L'âge de ces jeunes professeurs, leur disponibilité très limitée et leur manque de maturité pour un certain nombre d'entre eux ont été des obstacles freinant l'évolution de l'enseignement. Pour les anciens professeurs, le souci de se perfectionner et de se renouveler n'étaient pas parmi leurs priorités.

g) Les tâches du conseiller pédagogique. — Un poste de conseiller pédagogique a été créé en septembre 1979 pour s'occuper de la gestion pédagogique. Le titulaire de ce poste consacrait la moitié de son temps à l'enseignement et l'autre aux diverses responsabilités rattachées à la gestion pédagogique. Le manque de précision dans la définition de ses tâches a produit un climat d'instabilité et de confusion dès les premiers mois de son entrée en fonction. Les conséquences négatives de ce changement pourraient être attribuées au manque de planification de ce changement majeur dans la structure organique de l'école.

1.2 L'administration.

Les priorités des administrateurs de l'organisme étaient toujours fixées en fonction des opérations administratives. En dépit de cette situation, les ressources financières, la permanence du personnel, les frais de scolarité, les outils de

gestion et les locaux ont été des obstacles à l'évolution de l'Ecole. Les paragraphes suivants vont expliquer les raisons qui ont causé ces difficultés.

a) Les ressources financières. — Les frais de scolarité étaient et demeurent toujours la principale source de revenu de l'organisme, l'autre partie provient de subventions. Les revenus permettaient à peine de couvrir les dépenses des opérations financières courantes.

b) La permanence du personnel. — Les ressources financières limitées ne peuvent encore permettre l'embauche du personnel pédagogique permanent. Les professeurs sont toujours payés à la leçon selon la politique salariale établie par le conseil d'administration. En septembre 1979, une secrétaire à plein temps et un conseiller pédagogique furent engagés pour assurer une présence continue à l'Ecole. L'absence de professeurs permanents a eu des conséquences sur les activités d'encadrement qui ont été trop peu nombreuses pour un organisme tel que l'E.M.O.I.

c) Les frais de scolarité. — Les frais de scolarité actuels exigés par l'école contribuent à établir un écart de plus en plus grand entre la clientèle d'élèves du début de l'école et celle d'aujourd'hui. Malheureusement, l'E.M.O.I. ne peut plus être un organisme accessible à toutes les couches sociales de la population de la région. Dans l'opération

survie de l'école qui a duré pendant plusieurs années, les administrateurs ont dû faire des choix difficiles et abandonner certains objectifs fixés à l'origine de l'organisme par rapport à ses intentions initiales d'accessibilité de l'enseignement musical à toutes personnes intéressées.

d) Les outils de gestion. — L'absence d'un cadre de fonctionnement entre les aspects administratifs et pédagogiques n'ont pas assuré une gestion efficace. Le manque de cohésion dans les actions des divers intervenants a neutralisé certaines initiatives qui auraient eu avantage à être développées. Les règlements généraux, les règlements des professeurs et les statuts de l'organisme furent les seuls outils disponibles. Ceux-ci ont permis d'éviter l'éclatement de la structure. Ce mode de fonctionnement a permis à l'organisme de vivre au jour le jour sans qu'on se préoccupe de son avenir.

e) Les locaux. — L'Ecole n'avait jamais bénéficié de locaux adéquats pour dispenser son enseignement spécialisé. Elle a dû se contenter des espaces consentis gratuitement par la Ville de Hull. Ces locaux furent situés à la maison Wright dans le parc Jacques-Cartier. De plus, certains locaux disponibles périodiquement au Conservatoire de musique de Hull ont été mis à la disposition de l'organisme. L'Ecole a tant bien que mal réussi à s'accommoder de cette situation difficile.

1.3 La structure sociale.

L'information, la consultation, la participation ont été les principaux points négatifs qui ont attiré l'attention de l'auteur suite à l'analyse de la structure sociale de l'École à partir des dix (10) membres du conseil d'administration, d'une vingtaine de professeurs de musique, d'environ cent soixante-quinze (175) élèves inscrits dans toutes les options vocales ou instrumentales et plus de deux cent cinquante (250) parents reliés de près ou de loin à l'organisme.

a) L'information. — En l'absence de mécanismes d'information, chacun accomplissait sa tâche sans se préoccuper des autres. Ce lien unificateur a été absent malgré les efforts du directeur général. Ce manque d'information sur la vie interne de l'organisme a créé une indifférence surtout chez les parents. Le dynamisme et la compétence des membres du conseil d'administration élus pour l'année 1979-1980 a permis d'apporter une amélioration tangible de cette situation.

b) La consultation. — La consultation a toujours été effectuée d'une manière informelle. Le directeur général a assumé cette responsabilité en établissant des liens entre tous les intervenants de l'organisme et le conseil d'administration. Ce seul réseau de communication gravitant autour du directeur général a empêché la mise sur pied d'un réseau formel et a contribué à créer de l'indifférence de la part de tous. Parmi ces derniers les moins impliqués, les parents, en sont venus à

2. Les écrits sur le sujet.

La cible de l'intervention de l'auteur de la recherche s'est fixée au niveau de l'organisation d'un système cohérent de gestion. Ce système permettrait un fonctionnement efficace et

considérer l'Ecole comme un magasin culturel offrant des services à une clientèle donnée.

c) La participation. — La conséquence logique du manque d'information et de consultation auprès des parents a provoqué un climat d'indifférence vis-à-vis l'organisme. Ce manque d'implication et d'intérêt envers l'organisme s'était affrité avec les années, aucun doute à cause de l'augmentation de la clientèle. Cette absence d'identification à l'organisme a contribué à faire disparaître le bénévolat, élément essentiel au développement d'une telle école.

Suite à cette analyse, il a été possible pour l'auteur de préciser l'objet de sa problématique. Les quelques lignes suivantes exposeront le résultat de cette première démarche. C'est ainsi que, mandaté par le conseil d'administration, le directeur général de l'Ecole, dont l'enseignement était diversifié et la gestion administrative et pédagogique déficiente, a dû proposer des modifications aux orientations de l'Ecole. En plus, celui-ci a suggéré des moyens de rationaliser le processus de gestion de façon à maximiser l'efficacité des opérations administratives et pédagogiques.

2. Les écrits sur le sujet.

La cible de l'intervention de l'auteur de la recherche s'est fixée au niveau de l'organisation d'un système cohérent de gestion. Ce système permettrait un fonctionnement efficace et

efficient, où les gens seraient heureux de travailler au service d'un processus pédagogique, apte à développer des aptitudes orientées vers la création artistique. L'auteur a donc exploré une documentation choisie en fonction de ses préoccupations qu'il a divisée en deux champs: les écrits sur la gestion et les écrits sur la pédagogie.

2.1 Les écrits sur la gestion.

Taylor[1] considère l'administration comme une science au profit de la productivité et de la diminution de la fatigue humaine. Ce système de direction se caractérise par l'étude d'un travail réalisé par la direction pour créer une science du travail qu'on enseigne à des ouvriers choisis. Il cherche par tous les moyens à maximiser leur rendement en tenant compte uniquement de l'aspect mécanique des tâches à accomplir. La sélection scientifique de ceux-ci s'effectue à partir des connaissances et de la possibilité de perfectionner leurs qualités. La mise en application de la science du travail doit être accomplie par des ouvriers scientifiquement préparés. Le travail et la responsabilité sont partagés également entre eux et les membres de la direction dans le but de préparer le travail et en faciliter l'exécution. Tous ces énoncés font partie des principes de direction scientifique de Taylor.

---

1. Frederic Winslow Taylor, La direction scientifique des entreprises, Gérard S.C., Verviers, Paris 1967, traduit de l'américain par Luc Maury, p.p. 79-94.

Celui-ci représente le prototype "X" de la grille de Mc Gregor dont nous parlerons plus loin. Il s'agit d'une conception traditionnelle de l'organisation. Plaçant l'homme au même niveau qu'une machine qui se doit de produire avant tout, l'ouvrier, selon Taylor, n'est pas fait pour penser. Il doit se contenter d'exécuter ce qu'on lui demande de faire. La théorie de Taylor est donc basée sur "l'avoir" avec le regard dirigé vers le passé et l'ignorance du futur. Cet avoir constitue les besoins fondamentaux de l'homme tout en laissant ses besoins d'actualisation non essentiels à sa raison de vivre.

Suite à Taylor, une exploration des écrits de Fayol[2] s'imposait. L'administration et l'organisation chez Fayol ont été les principaux éléments examinés.

Fayol[3] définit l'administration à partir des cinq fonctions suivantes: la prévoyance, l'organisation, le commandement, la coordination et le contrôle. Pour lui, administrer c'est: prévoir l'avenir et dresser un programme d'action; organiser le matériel et le social de l'entreprise; commander pour faire fonctionner le personnel; coordonner pour relier, unir, harmoniser tous les actes et tous les efforts; contrôler pour veiller à ce que tout se passe conformément aux règles établies et aux ordres donnés.

---

2. Fayol, Henri, Administration industrielle et générale, Dunod, Paris, 1970 (1916).

3. Ibid, p.p. 4-5.

Pour concrétiser sa définition de l'administration, Fayol[4] énumère quatorze principes de l'administration qui sont le plus souvent appliqués. De cette liste, neuf principes seront énoncés pour répondre aux besoins déjà identifiés dans l'analyse de la situation problématique.

La division du travail: chaque membre d'un organisme n'est chargé que d'une seule fonction spécifique.

L'autorité et la responsabilité: les membres de l'organisation se divisent entre ceux qui dirigent et ceux qui exécutent.

La subordination des intérêts: chaque palier de l'organisation a ses propres objectifs clairement définis en fonction des activités essentielles de l'entreprise.

L'unité de commandement: chaque employé reçoit ses ordres d'un seul supérieur. Celui-ci est le seul répondant envers cet employé.

La centralisation: pour assurer l'équilibre entre toutes les fonctions au sein de l'entreprise, chaque employé se voit assigner à un supérieur immédiat. Chaque fonction a son responsable et ces responsables ont à leur tour leur supérieur ou patron.

La hiérarchie: l'autorité centrale étant détenue par la direction, celle-ci délègue certaines parties de son pouvoir aux échelons inférieurs jusqu'à la base dépourvue d'autorité.

---

4. Ibid, p.p. 20-47.

La structure d'état-major: divers spécialistes disposant d'une forte personnalité, d'une compétence particulière et d'une plus grande disponibilité secondent le directeur général. Cette aide constitue un renfort et une sorte d'extension de la personnalité du chef. Ces personnes sont placées à l'extérieur de la voie hiérarchique et sont situées uniquement au niveau de l'autorité fonctionnelle de la direction.

L'ordre: dans l'entreprise, chaque employé détient un poste et ce poste est clairement défini et situé dans la structure de l'organisme.

Ces principes administratifs de Fayol résument assez bien sa conception de l'administration. Fayol se situe dans le courant traditionnaliste de la théorie "X".

Dans son volume, La dimension humaine de l'entreprise, Mc Gregor[5] traite l'administration par la fonction de direction comme étant un processus de relations humaines entre la direction et le subalterne. C'est ainsi que l'engagement du subordonné et de la direction conduit à l'auto-actualisation dans l'être non dans l'avoir.

La première partie du volume est consacrée aux assomptions théoriques sur la fonction du directeur. Un parallèle est établi entre les théories "X" et "Y", ce qui a permis de mieux situer Mc Gregor dans le courant humaniste.

---

5. Mc Gregor, Douglas, La dimension humaine de l'entreprise, Gauthier-Villars, Paris, 1971, p. 105.

Quelques énoncés seront présentés pour exposer certains points de la conception d'administration de Mc Gregor[6].

Chaque acte du directeur selon Mc Gregor[7] repose sur une théorie sans être séparée de la pratique. La connaissance sert ainsi dans l'exercice pratique pour viser à la réalisation des objectifs. Agir uniquement sur la pratique conduit inévitablement à des actions incohérentes de la direction.

Pour améliorer la capacité à organiser et à diriger l'effort humain vers des buts économiques, la prévision et le contrôle effectif doivent constituer les principales préoccupations de la direction. Les méthodes d'influence telles que la contrainte physique, la persuasion, la négociation, l'aide professionnelle, utilisées unilatéralement sont des obstacles à toute possibilité de contrôle et de collaboration.

Le principe d'intégration de Mc Gregor[8], en favorisant des conditions acceptables aux membres de l'organisation pour atteindre leurs buts, dirige par le fait même leurs efforts vers la réussite de l'entreprise. Ce principe développe une confiance mutuelle entre l'organisme et l'individu. Ce climat permet à la direction de découvrir et d'expérimenter de nouvelles méthodes, d'organiser et de diriger l'effort humain.

---

6. Mc Gregor, Douglas, La dimension humaine de l'entreprise, Gauthier-Villars, Paris, 1971, p.p. 5-47.

7. Ibid, p.p. 5-17.

8. Mc Gregor, p.p. 41-45.

L'application de la théorie "Y" de Mc Gregor[9] est présentée dans la seconde partie de son volume pour faire comprendre davantage la situation dans laquelle un subordonné peut atteindre ses propres buts tout en concentrant ses efforts sur ceux de l'entreprise.

La définition des postes fournit à la direction une image précise de l'organisation de Mc Gregor[10]. Les efforts positifs de ce fonctionnement contribuent à personnaliser les tâches tout en rendant le travail significatif. Ceci permet d'établir une classification des salaires et facilite le recrutement du personnel.

L'appréciation des performances sert à des fins d'information et son unique but est d'assurer une plus grande motivation. Le subordonné apprend ainsi les causes de son échec. Ce contrôle constructif est perçu dans un processus de participation du subordonné à son développement[11]. Cette participation se réalise par l'auto-satisfaction, par la motivation à l'égard des objectifs de l'organisation, par l'intégration, par l'auto-contrôle. Ces relations humaines entre la direction et le subordonné sont fondamentales dans l'organisation[12].

---

9. Mc Gregor, p.p. 49-141.

10. Mc Gregor, p. 63.

11. Ibid, p.p. 68-72.

12. Ibid, p.p. 105-114.

La troisième partie du volume développe l'art de la direction. Le leadership dans l'organisation est assumé par la direction et se caractérise par l'honnêteté, l'ambition et le jugement. Le leader organise et amorce l'action aux moyens de voies de communication ouvertes et efficaces et par la pratique des interactions sociales authentiques[13]. Le succès de la direction est dû en grande partie au rendement des subordonnés travaillant dans un environnement favorable aux meilleures performances et à la motivation accrue[14].

Les principes de direction de Mc Gregor reposent sur les grandes capacités de l'être humain et les possibilités de développer son potentiel. Il considère l'homme responsable et capable de se diriger et se contrôler lui-même. Une étude sur la gestion participative effectuée par Aimé Nault[15] dans les écoles secondaires de la Commission des écoles catholiques de Montréal (C.E.C.M.) en 1974 a attiré l'attention de l'auteur de cette recherche. Cette étude a permis de cerner davantage les préoccupations des administrateurs scolaires en tant que gestionnaires. La redéfinition du rôle du directeur d'école dans un contexte de gestion participative et de l'analyse de l'efficacité de ce mode de gestion moderne ont contribué à établir une problématique visant à étudier le rôle de la consultation à la prise de décision dans un continuum de la participation au processus décisionnel. Quelques considérations sur la gestion participative sont décrites avant la présentation de ce continuum.

---

13. Mc Gregor, p. 147.
14. Ibid, p.p. 162-175.
15. Nault, Aimé, La gestion participative. C.E.C.M., Montréal, 1974.

Selon lui, le concept de gestion constitue un concept plus global que celui de l'administration. Le processus administratif qui en découle, inclut les opérations suivantes: planifier, organiser, diriger, coordonner, budgéter, superviser, évaluer et contrôler. La direction et la gestion sont effectuées aux échelons supérieurs. C'est ainsi que les directeurs font de la direction et que le personnel de gérance fait de la gestion. L'établissement des politiques et la détermination des orientations sont sous la responsabilité des directeurs tandis que le personnel de gérance voit à leur exécution et à leur mise en application. L'une des dimensions importantes de la gestion participative est le concept de participation[16]. Le continuum de la participation au processus décisionnel qui constitue le cheminement proposé dans la participation souhaitée des administrés et des administrateurs, est représenté dans la figure suivante.

---

16. Nault, Aimé, p. 13.

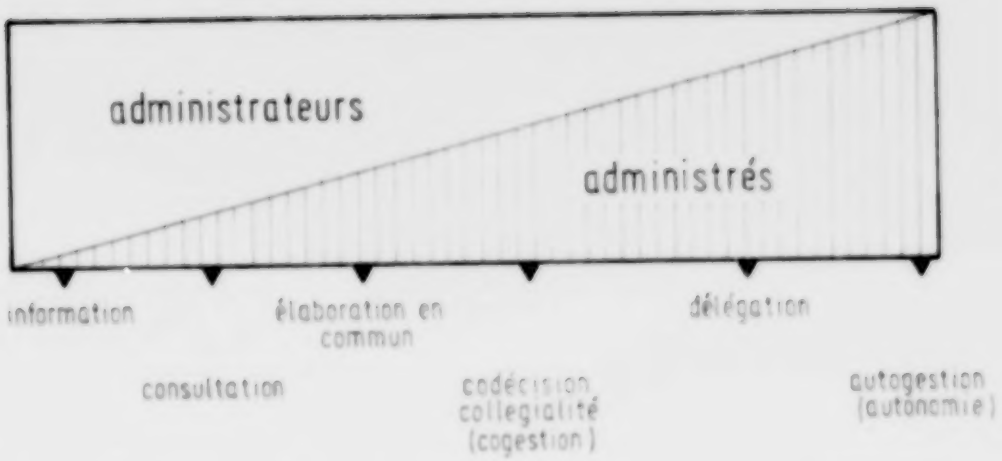


Figure 1. Continuum de la participation au processus décisionnel[1].

1. Nault, Aimé, La gestion participative, C.E.C.M., Montréal, 1974, p. 17.

Chaque élément de la figure 1 est repris par Nault avec certaines explications pour saisir la part d'influence des administrés et des administrateurs dans la prise de décision[17].

a) Information. — Les administrés sont informés d'une décision déjà prise sans consultation. Cependant, si la décision ne leur convient pas, ils peuvent toujours réagir. L'administration conserve toute liberté de se réajuster ou non de cette décision unilatérale.

b) Consultation. — La consultation est considérée obligatoire ou facultative. Le type de consultation facultative permet aux administrés de faire des recommandations et de formuler des commentaires dans le changement que la direction se propose de faire. Cette consultation est occasionnelle et reste à la merci de l'administration. La consultation obligatoire exige de la part de l'administration une période de consultation sur certains aspects de la gestion qui touchent de près les administrés. Dans la prise de décision finale, l'administration est obligée de considérer les recommandations et les commentaires des administrés. Les administrateurs demeurent toujours maîtres de la décision finale.

---

17. Nault, Aimé, p.p. 18-19.

c) Elaboration. — Dans une structure problématique, les administrés participent à la recherche de solutions. Ils formulent des recommandations et les présentent aux administrateurs qui les discutent, modifient ou rejettent. En cas de rejet, les administrateurs se doivent de justifier aux administrés la position de l'administration.

d) Co-décision, collégialité, cogestion. — Par la mise sur pied de divers comités dont les administrés faisaient partie, ceux-ci exercent une influence directe dans le rejet ou l'acceptation de certaines mesures proposées conjointement par l'administration et les administrés. Etant donné que la co-décision implique une décision en commun, la cogestion n'exige pas nécessairement cet accord unanime.

e) Pouvoir délégué. — A partir de certaines limites fixées par l'administration, les administrés exercent une autonomie relative avec un pouvoir décisionnel dans leur champ limité. L'administration conserve un pouvoir de supervision sur les gestes posés par les administrés.

f) Autogestion. — L'autogestion implique que chaque personne ou organisation fixe elle-même ses propres orientations et leurs moyens sans aucune contrainte d'une autorité externe.

L'importance et l'urgence de la question à résoudre, la disponibilité des gens appelés à participer, leur compétence à

contribuer à l'analyse du problème, leur degré d'intérêt en regard de la question sont les principaux facteurs qui déterminent le degré de participation dans ce mode de gestion.

Les principes de la gestion participative énumérés par Nault[18] sont les suivants: une meilleure qualité de décisions administratives et une plus grande efficacité dans le fonctionnement, un sentiment d'appartenance à une organisation et une meilleure intégration des individus à l'organisation, une plus grande actualisation de soi et une croissance de la satisfaction des individus et un meilleur climat dans l'organisation.

Ce que l'auteur de la recherche retient de Panet-Raymond[19] c'est sa présentation de l'évolution des organisations. Le modèle du développement des organisations qu'il décrit illustre bien les différentes étapes de l'évolution des entreprises québécoises. Chaque étape implique des changements dans toute l'organisation. La création, la survie, la consolidation, le respect, la spécificité, la contribution à la société sont les différentes étapes qui sont reprises dans le présent tableau en les situant dans un processus continu selon leurs aspects fondamentaux.

---

18. Nault, Aimé, p. 20.

19. Panet-Raymond, Robert, professeur à la Faculté d'éducation permanente de l'Université de Montréal, Notes de cours, PPI 1100G, 10e édition, 1978-79, p.p. 42-44.

Tableau I. Modèle du développement des organisations.

PÉRIODE	ÉTAPE	QUESTIONS FONDAMENTALES	CONSÉQUENCES D'UN ÉCHEC
Naissance	1. La création	Que peut-on risquer?	Frustration: l'organisation ne voit pas le jour.
	2. La survie	Que peut-on sacrifier?	Disparition de l'organisation Nouveaux efforts pour ceux qui y croient.
	3. La consolidation	Comment s'organiser?	Organisme qui ne peut réagir. Succession de crises. Opportunisme.
Adolescence	4. Le respect	Comment contrôler?	Difficulté à être accepté dans différents milieux, manque de cadres professionnels. Mauvaises relations publiques.
	5. La spécificité	Comment se transformer?	Perte des éléments créateurs. Attitudes défensives, trop concurrentielles.
	6. La contribution à la société	Comment partager et participer?	Contestation sociale. Faillite ou pertes financières.

Panet-Raymond, Robert, Université de Montréal, Faculté de l'Éducation permanente, Notes de cours PFL 11006, 1978-1979, p. 44.

Likert[20] a développé un système de gestion basé sur une organisation participative de groupe. Le modèle qu'il propose comporte sept éléments essentiels à une gestion participative. La nature des motivateurs, la nature des communications internes, le processus d'interaction et d'influence, la nature du processus de prises de décision, le mode de fixation des objectifs ou des directives, les méthodes de contrôle et la performance sont les sept caractéristiques opérationnelles qui ont formé la base du système d'organisation participatif.

Le moyen qui permet de mieux voir dans son ensemble toutes les dimensions de ce modèle est la forme utilisée dans les prochaines pages. Ces tableaux sont une adaptation des tableaux présentés dans le chapitre III de ce volume[21]. L'auteur de la recherche s'est permis de ne tenir compte que des caractéristiques opérationnelles et de la participation de groupe.

---

20. Likert, Rensis, Le gouvernement participatif de l'entreprise, Gauthier-Villars, Paris/Bruxelles, Montréal, 1974, p. 261.

21. Ibid, p.p. 13-26

Tableau II : Caractéristiques d'organisation et de participation à niveau de groupe participatif

Catégories	Caractéristiques opérationnelles	Participation de groupe
1- Nature des motivations	Développement des motifs de réalisation collective	motivations suscitées par les objectifs de groupe
	exploitation des moyens pour favoriser la participation vers les objectifs visés	système de rémunération lié sur la participation
		participation de tous à la fixation de l'importance
	attitude positive envers l'organisation et ses objectifs	initiation et intéressement requis pour atteindre les objectifs visés
	répartition du renforcement des motivations	motivations de renforcement l'une l'autre de manière importante et cumulative
	la poursuite des objectifs visés est la responsabilité de chaque membre	prise de conscience de ses responsabilités envers les objectifs fixés afin de les atteindre
	attitudes adoptées à l'égard des autres membres de l'organisation	attitudes favorables et coopératives dans un climat de loyauté et de confiance réciproque
	degré de satisfaction retirée	grande satisfaction pour la place occupée, au travail exercé, aux efforts personnels fournis au sein de l'organisation
2- Nature des communications internes	degré de communication et d'interaction en vue de la poursuite des objectifs à atteindre	élevé tant entre individus qu'entre groupe
	sens de la circulation des informations	ascendant, descendant et entre égaux, émanant de n'importe quel niveau
	communications de la base vers le sommet	degré de fiabilité des communications élevées
		initiative et responsabilité personnelle envers le groupe pour la transmission des informations
	communications latérales, leur exactitude et leur pertinence	bonnes et même excellentes
	intérêt psychologique des supérieurs envers leurs subordonnés	rapports très étroits
3- Processus d'interaction et d'influence	nature et importance de l'interaction	large interaction dans un climat amical, avec un degré de confiance et de loyauté élevé
	esprit d'équipe	extrêmement élevé dans toute l'organisation
	influence exercée par les subordonnés sur les objectifs, méthodes, activités de leurs services et divisions	très forte auprès des supérieurs et des délégués syndicaux
	sens de circulation des renseignements dans une structure adéquate permettant de jouer un rôle	informations émanant de tous les échelons, transmises dans toutes directions et exerçant une influence réciproque

BILAN

TABLEAU II (suite)

Rubriques	Caractéristiques informationnelles	Explicitation du projet
- Facteurs de prévention du projet de décision	Projet de décision à tous les Membres dans l'intégration	Projet de décision diffusé au sein de l'administration et communiqué par l'intermédiaire du responsable de liaison des services extérieurs
	Information spécifique avant le projet de décision	Information complète et exacte concernant différentes lois faite l'intégration
	Projet de modification des dispositions des différents articles à la place du décision envoyé aux bénéficiaires	Participation libre du fait des différentes des bénéficiaires
	Cette somme des considérations techniques et professionnelles des employés avant de la place de décision	Discuter des différences avec ... avec à propos du projet de l'intégration
	Projet de décision prévoit le niveau de maîtrise	Les projets des différents projets et des différents de décisions en cours permettent de faire prévoir les décisions des des Membres des divers intéressés
	Projet de décision provoque soit un dépassement du délai	Généralement suivi soit de propositions de compromis, modification du travail en Bureau
- Mode de fixation des délais ou date de clôture	Fixation des échéances	Les échéances sont fixées à la suite de discussions en groupe
	Diffusion des échéances aux tous les Membres	Les Bureaux intéressés respectent à diffuser les échéances à ... Les Bureaux n'ont pas toujours diffusé les échéances à ... aux Chefs hiérarchiques
	Durée d'information des échéances	Les échéances sont modifiées dans divers délais
- Objectifs du contrôle	Efficacité de la fonction contrôle	Généralement liée à tous les Bureaux de l'administration
	Utilisation de l'information issue du contrôle	Information complète et exacte en ce qui concerne généralement suivi des cas les plus fréquents
	Suivi de matérialisation des injonctions du contrôle et de sanctionnés	Généralement liée au contrôle et de sanctionnés au sein de l'administration
	Actualité des échéances de l'intégration	Toutes les fiches modifiées tiennent à jour des échéances de l'intégration
- Perfectionnement	Compatibilité	Généralement
	Adaptation et maîtrise du nouveau projet	Facile
	Valeur opérationnelle de l'échéance	Liberté à la prise décision
	Capacité de la société	Utilisée pour développer les effets attendus des échéances

Likert affirme que l'homme a des besoins personnels, des aspirations, qu'il est capable de progrès infinis et qu'il ne régresse jamais lorsqu'il est dans une relation de soutien. Cette relation de soutien se maintient en fonction de la confiance mutuelle et de la valorisation. Les hommes selon lui sont réunis par nécessité émotive afin de créer un milieu de soutien qui les rend heureux. La structure organisationnelle de Likert permet une décision précise prise dans l'harmonie qui contribue à l'enrichissement des groupes et l'atteinte des objectifs de l'organisation.[22]

Cette partie consacrée à la consultation de divers auteurs sur la gestion permet d'obtenir une vision globale de plusieurs conceptions sur ce sujet, toutes les notions retenues ont aidé l'auteur de la recherche à élaborer son cadre théorique.

2.2 Les écrits sur la pédagogie

Le Ministère de l'Education du Québec (M.E.Q.) a entrepris depuis plusieurs années des recherches intensives dans le but de développer un système d'éducation qui serait à l'image de la société québécoise actuelle. Beaucoup de documents ont été distribués aux divers agents d'éducation dans tous les milieux. Les principes et les moyens éducatifs énoncés dans ces documents ont permis d'identifier les composantes essentielles

---

22. Goulet Georges L., Dolbec André, professeurs à l'Université du Québec à Hull, Notes de cours, mai-juin 1980.

du système que l'on veut modifier. Suite à la vaste consultation des dernières années et aux multiples changements apportés dans les orientations initiales du M.E.Q., celui-ci a entrepris l'application des grandes lignes directrices de son plan d'action en vue de redéfinir l'école québécoise.

Le livre orange qui propose une politique et un plan d'action pour l'école québécoise[23] trace les orientations, les objectifs et les moyens pour améliorer la qualité de l'enseignement. Le moyen privilégié, qu'il propose, est un curriculum défini comme un processus d'apprentissage organisé[24] incluant l'ensemble des programmes d'enseignement. Chaque programme est un plan de l'apprentissage planifié contenant les expériences ou activités à l'intention des élèves et en relation avec les objectifs de l'école.

Les fondements qui servent à chaque programme d'enseignement sont basés sur des finalités et des valeurs énoncées[25]. Ces grandes lignes directrices permettent à chaque milieu de définir ses propres objectifs de programme, de situer leur application dans le temps, de déterminer l'âge des

---

23. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, L'Ecole québécoise, énoncé de politique et plan d'action, Québec 1979, code 49-1070.

24. M.E.Q., document 49-1070, p.p. 27-31.

25. Goulet Georges L., Analyse comparative des notes attribuées au curriculum par un groupe d'auteurs choisis et ébauche d'une théorie générale, thèse inédite présentée à l'Ecole des études supérieures en vue de l'obtention du ph. d. en éducation à l'Université d'Ottawa, 1976, 381 p.

jeunes pour les appliquer en fonction d'une étape particulière de leur évolution personnelle. La structure de chaque programme respecte le modèle de Johnson[26]. Les objectifs globaux, généraux, terminaux, intermédiaires sont prescriptifs, tandis que les éléments notionnels, dans la majorité des programmes sont indicatifs (M.E.Q.). Il appartient à chaque milieu de faire un choix en vue de préciser davantage les éléments notionnels en objectifs de comportements, formulés selon les techniques de spécification de Mager[27].

L'évaluation telle que perçue par le M.E.Q. constitue l'un des éléments fondamentaux du système d'éducation. Le processus d'évaluation pédagogique, incluant la mesure, l'évaluation et la prise de décision, est précisé de manière qu'il vise à tirer de la situation d'un élève en certains domaines de son développement en vue de prendre les meilleures décisions possibles relatives à son cheminement ultérieur[28].

Pour soutenir la structure des programmes, le M.E.Q. élabore des guides pédagogiques pour aider les enseignants à bien comprendre le processus d'apprentissage développé dans

---

26. Mauritz Johnson Jr, Definitions and Models in Curriculum Theory, Educational Theory, 17 avril 1967, p.p. 127-140.

27. Robert F. Mager, Comment définir des objectifs spécifiques, Paris, Gauthier-Villars, 1974.

28. M.E.Q., Document 49-1078, p.p. 96-97.

chaque programme. Une équipe d'animateurs pédagogiques est mise sur pied et formée pour agir comme agents multiplicateurs dans leur milieu. Ceux-ci ont la responsabilité de former les enseignants pour les rendre capables d'appliquer dans leurs classes les différents programmes d'enseignement.

Cette opération amorcée par le M.E.Q. doit aboutir à une prise en charge de l'éducation par l'école à l'intérieur d'un projet éducatif où tous les partenaires assumeraient les responsabilités de leur milieu éducatif.

La définition du curriculum de Taba[29] peut s'apparenter à celle qui a été formulée par le M.E.Q.. L'étude, pour elle, doit être le reflet des besoins de la société. A partir de ces besoins, sont élaborés des programmes selon des mandats dictés par la société qui les a transmis à l'enseignant. Le contenu de ces programmes est présenté sous forme d'activités d'apprentissage dans une séquence progressive et continue. Les composantes comprises dans chaque programme sont: les valeurs, les finalités, les buts, le diagnostic, les activités d'apprentissage et d'évaluation. La figure suivante illustre clairement le processus d'intégration de ces composantes qui tiennent compte des notions d'objectifs d'éducation proposées par Taba.

---

29. Taba, Hilda. Curriculum Development, Theory and Practice. New-York, Harcourt, Brace and World inc., 1962, p.p. 1 à 14.

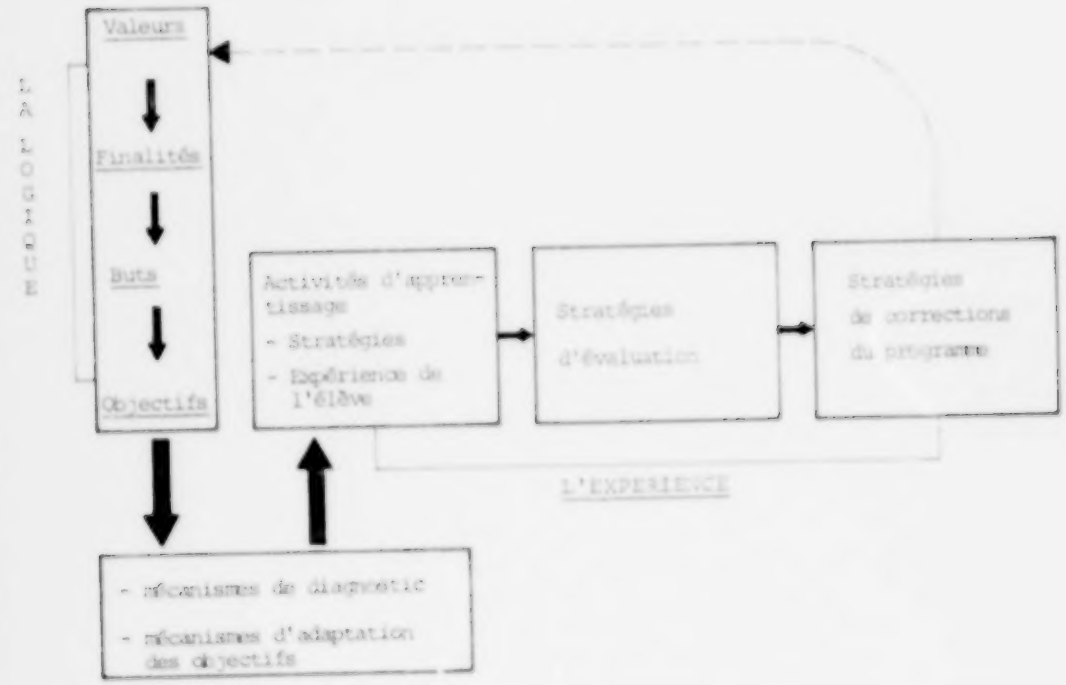


Figure 2. Processus d'intégration des objectifs d'éducation

2. Goulet Georges L., professeur à l'Université du Québec, Notes de cours, janvier-avril 1990.

Les finalités et les objectifs de l'éducation d'après Taba sont fixés suite à une analyse de la société et de la culture où évolue l'école. Les objectifs de l'école dans la société et la conception de l'éducation qui y prévaut, déterminent les fins générales de l'éducation, et donnent l'orientation propre à chaque programme.

Les buts[30] sont des résultats attendus pour l'ensemble de l'école et cela dans tous les programmes. Ils tracent une ligne directrice commune aux diverses activités et influences, qui agissent sur les élèves à l'école. Ils servent de guide pour l'évaluation des apprentissages. Les objectifs se situent au niveau de chaque matière, d'un cours, d'une unité particulière. Leurs principales fonctions sont de guider les décisions sur la matière à couvrir, de déterminer le contenu, de souligner les expériences d'apprentissage et de développer les différentes habiletés. Une priorité est accordée aux objectifs en termes de comportements dans un processeus de découverte.

L'élément le plus utile de chaque programme est le diagnostic[31]. Celui-ci oblige le curriculum à répondre aux besoins de la société, aux buts et aux objectifs généraux. Il est axé sur la planification et les attentes du professeur dans le but de trouver la limite extrême de l'élève. Le diagnostic identifie les faiblesses des comportements de

---

30. Taba, Hilda, p.p. 196-210.

31. Taba, Hilda, p.p. 232-243.

chaque élève pendant son apprentissage. Son avantage consiste à identifier le vide entre le contenu du programme et les connaissances de l'élève. Il est présent durant tout le cheminement de l'apprentissage de l'élève et est orienté sur l'évaluation formative non vers la mesure. Le diagnostic, la clé du processus de planification, est effectué à partir des phases suivantes: l'identification, la cueillette des données, l'expérimentation.

Les activités d'apprentissage[32] et la matière à transmettre se concrétisent dans une série d'étapes successives et complémentaires. Le programme en tant que plan d'apprentissage considère une structure séquentielle de matière à transmettre et une structure séquentielle des réactions, des comportements et des activités d'apprentissage. C'est dans un processus cumulatif, progressif et continu du rendement exigé des élèves que seront structurées les activités d'apprentissage diversifiées.

La perception de Piaget et Inhelder[33] est basée à partir des opérations de l'organisation intellectuelle de l'enfant. Les différences de perception entre les enfants de quatre et cinq ans et les adolescents de douze à quinze ans se sont développées progressivement en des activités perceptives caractérisées par l'exploration spatiale. Cette exploration se

---

32. Taba, Hilda, p.p. 263-290.

33. Piaget Jean, Inhelder Barbel, La psychologie de l'enfant, France, Presses universitaires, 1967, p.p. 26-40.

combine avec des exercices répétitifs qui ont pour effets de réduire graduellement l'erreur systématique pouvant aller à l'annulation complète. Les exercices répétitifs provoquent chez l'enfant de moins de sept ans une fatigue inutile puisqu'ils ne comportent aucune exploration active sans apprentissage.

Vers sept ans, l'intelligence structurant le réel contribue à organiser les entrées d'information perceptive de l'enfant en captant davantage son attention. L'action assurant le rôle d'orientation précède l'organisation des opérations de la pensée. Lorsque la notion se développe, la perception se détériore. Les effets instantanés font place à une coordination des notions et à une compréhension des transformations. Enfin, la perception prépare la structure notionnelle en vue de l'élaboration d'un schéma sensori-moteur.

Après ces quelques considérations sur le développement de la perception de Piaget, la présentation de certains éléments de la philosophie de l'éducation musicale de Reimer permet de faire le lien entre la perception et l'expression esthétique.

L'éducation musicale selon Reimer[34] développe la sensibilité musicale de tous, dans le but de favoriser la vie culturelle active de son milieu. De plus, elle développe les aptitudes de ceux qui sont musicalement doués. Le but de

---

34. Reimer, Bennett, Une philosophie de l'éducation musicale, Québec, Presses de l'Université Laval, 1974, traduit de l'américain sous la direction de Yves Rédard, p.p. 122-126.

l'éducation musicale contribue au développement de l'individu. Tous les éducateurs se doivent d'amener leurs élèves à utiliser la musique comme moyen d'expression personnelle durant leur vie et de se servir d'elle grâce aux expériences qui leur permettront de participer, de comprendre, d'exécuter et d'émettre des jugements sur la musique qu'ils entendront.

Les objectifs des programmes sont liés aux fins et buts énoncés par l'objectif global de l'éducation musicale qui est l'expression et la réaction personnelle aux phénomènes sonores. Ce lien interne assure une garantie du degré d'engagement personnel vers la découverte des phonémènes sonores. Cette expérience esthétique insiste surtout sur le développement affectif de l'élève et présente la musique comme une dimension essentielle à l'homme.

L'éducation musicale centrée sur l'expérience esthétique assure le développement des capacités suivantes: écouter, s'écouter, exécuter, créer, conceptualiser, analyser, évaluer, et valoriser. L'amélioration de ces capacités sert à concrétiser toute expérience esthétique. Puisque la perception et la réaction sont la raison d'être de l'expérience esthétique, l'exécution, la création, la conceptualisation, l'analyse et l'évaluation servent de moyens pour y parvenir. La valorisation

étant une conséquence heureuse d'une éducation esthétique basée sur l'engagement authentique de l'élève[35].

Selon Reimer[36], les programmes développés dans les orientations axées sur la formation instrumentale et théorique créent un milieu où les élèves développent leurs capacités d'exécutants. Le développement de la sensibilité esthétique par l'exécution s'effectue au moyen de la maîtrise technique et le contrôle d'un instrument ou de la voix. Dans cette optique, la compréhension musicale est le résultat d'une perception et d'une réaction au caractère expressif de la musique. Ces deux facteurs permettent un contact plus intime à l'organisation des différents matériaux sonores. C'est ainsi que l'exécution s'appuie sur le principe pédagogique de la séquence expérience-étude-nouvelle expérience pour parvenir à ce degré d'intimité entre l'exécutant et l'oeuvre musicale. Cette relation interne entre la technique et l'expérience musicale varie d'intensité selon l'âge et les aptitudes de l'élève. L'exécution et la technique s'unissent toujours afin d'assurer que toute expérience musicale soit formatrice.

---

35. Reimer Bennett, p.p. 131-137.

36. Ibid, p.p. 138-153.

Tout programme d'exécution est un programme de formation esthétique basé sur:

1. l'utilisation d'une bonne musique adaptée au niveau musical de l'élève,
2. l'expression musicale renforcée par l'effort constant,
3. l'explication du contenu musical intégrée à l'enseignement progressif,
4. le renforcement mutuel de la maîtrise technique et la compréhension musicale.

Si le talent musical est entretenu et enrichi en même temps que l'intelligence musicale, si la compréhension musicale s'est développée comme une activité de participation intense aux procédés concrets de la musique, si la maîtrise technique s'est intégrée à la compréhension musicale, certains élèves auront ainsi accès à une troisième valeur issue des deux autres. Ils auront donc la sensation de prendre part à un acte de création esthétique.

Cette conception d'éducation musicale termine ce premier chapitre consacré au bilan de l'analyse de la situation problématique et des écrits consultés sur les aspects pédagogiques, administratifs et des divers modèles d'intervention. Suite à cette étape, l'auteur de cette recherche possède les éléments pour établir les bases fondamentales du cadre théorique de la recherche qui sera présenté dans le deuxième chapitre.

CHAPITRE II

CADRE THEORIQUE

Avant de définir les éléments du cadre théorique choisi, un bref retour s'impose sur certains points dominants qui ont attiré l'attention suite à l'analyse de la situation. C'est ainsi que la gestion, les types d'intervention et le processus pédagogique ont guidé l'auteur de la recherche dans le choix de ses lectures. Quelques commentaires sur ces points suite à la consultation de différents écrits serviront de liens pour amorcer ce chapitre.

La gestion telle que développée dans certains modèles consultés a évolué à partir de concepts de l'administration et des relations humaines. Cet amalgame a contribué à donner une nouvelle dimension de l'administration dans les milieux industrialisés et dans les organismes publics. Cette philosophie du travail illustre bien l'évolution de la société actuelle à la recherche d'un sain équilibre entre l'être et l'avoir.

Les types d'intervention, qui ont été développés depuis quelques décennies, grâce surtout à l'évolution du mouvement syndical dans tous les milieux de travail, ont contribué à concilier la nature du travail à l'amélioration des relations de travail entre l'employé et l'employeur. Cette collaboration mutuelle a été définie par une participation de tous les membres de chaque organisation à la prise de décision par rapport aux divers changements effectués dans leur milieu de travail.

Ce fonctionnement a créé un climat coopératif entre la direction et les employés à l'intérieur d'un cadre de travail négocié et accepté par les deux parties.

Le processus pédagogique a été développé dans des programmes d'enseignement centrés sur le potentiel et les aptitudes de l'élève tout en considérant les besoins de la société. Chaque programme a été élaboré dans une structure permettant de situer l'élève tout au long de son cheminement. Son engagement personnel dans ce processus pédagogique exige sa participation active dans les unités d'apprentissage. Son comportement affectif attire désormais l'attention des concepteurs de programmes dans le but d'obtenir l'équilibre nécessaire à son développement intégral.

Les principes fondamentaux qui ont été retenus dans les trois champs dominants de la problématique initiale seront énoncés dans les prochaines lignes de cette section. Cette sélection de données a servi de bases essentielles au cadre théorique.

Le mode de gestion et les structures organisationnelles proposés ont étéinspirés de la philosophie administrative de Mc Gregor qui accorde une dimension importante aux relations humaines. Etant donné que les structures organisationnelles se doivent d'être congruantes avec le style de gestion adopté selon la conception humaniste telle que celle décrite par Mc Gregor et dont l'auteur de la recherche y adhère, une saine gestion

exigerait des fonctions administratives clairement définies et articulées les unes par rapport aux autres. Les principes administratifs de Fayol ont donc servi pour établir une grille d'analyse permettant d'opérationnaliser les principes de Likert et Mc Gregor.

Le style d'intervention proposé par l'auteur de la recherche s'est inspiré du modèle participatif de Likert. Ce modèle s'inscrit dans le courant humaniste de Mc Gregor. Les caractéristiques opérationnelles et les performances du système d'organisation participatif de groupe ont été utilisées comme éléments importants pour définir la structure sociale de l'E.M.O.I. La vision globale de ce modèle, sur les divers types d'intervention utilisés dans un contexte d'une gestion participative, a été de découvrir toute la dimension humaine dans une organisation.

Le processus pédagogique développé par Taba a été adapté à la structure pédagogique de l'E.M.O.I. La conception de l'éducation de Taba basée sur une structure pédagogique avec des programmes en spirale a répondu aux nombreuses attentes des intervenants de l'Ecole. La structure pédagogique spécifique au type d'enseignement spécialisé dispensé par l'organisme a été modelée selon les principes pédagogiques de Taba. Les activités d'apprentissage élaborées dans les programmes ont été formulées selon les principes de la philosophie musicale de Reimer

orientée vers la perception et la réaction aux phénomènes sonores. La formule utilisée a découlé d'une approche musicale basée sur des expériences esthétiques musicales axées sur la créativité.

Pour visualiser les trois volets du cadre théorique dans une perspective d'intégration, la figure 1 a été réalisée à la page suivante.

Figure 7. Processus d'intégration des éléments du cadre théorique.

Le cercle représente l'ensemble des trois champs d'application du fonctionnement de l'organisme. Il est divisé en trois parties égales pour illustrer l'équilibre entre le style d'intervention, le système de gestion et le processus pédagogique au sein des préoccupations de l'école. Les flèches indiquent le cheminement de ces trois champs d'activités à l'intérieur de l'organisme. Un style d'intervention axé sur des relations humaines authentiques favoriserait une gestion efficace où un processus pédagogique se développerait dans les meilleures conditions possibles par des activités d'apprentissage orientées vers la créativité. Les deux lignes extérieures convergent vers l'intégration de toutes les activités fonctionnelles de l'école dans un processus continu.

L'ensemble de ces notions illustre bien l'importance des responsabilités du directeur général dans toute l'organisation. Etant un agent de changement de premier ordre, il se doit de faire preuve d'un leadership à tous les niveaux de la structure de l'organisme. Il doit favoriser l'innovation, l'initiative et la collaboration authentique chez toutes les personnes oeuvrant au sein de l'E.M.C.T.

Certains critères tirés par rapport aux trois aspects du cadre théorique ont permis d'établir ultérieurement les écarts entre le bilan et la situation souhaitée, en vue d'identifier des solutions au problème initial. Ces mêmes critères ont été déterminés en fonction des possibilités de l'organisme, des préoccupations et de la personnalité du directeur général. Le premier critère se rapporte au premier aspect du tableau de la page 40, à savoir: développement d'un style d'intervention basé sur des relations humaines. Les deux suivants se rapportent au deuxième aspect, il s'agit en l'occurrence d'un modèle de gestion orienté sur l'efficacité administrative et caractérisé par une structure participative. Finalement, deux autres critères reliés au processus pédagogique concernent l'élaboration de programmes d'enseignement musical exprimés premièrement en objectifs de comportement et deuxièmement, centrés sur les activités d'apprentissage axées sur la créativité.

CHAPITRE III

ALTERNATIVES DE SOLUTIONS

La recherche des alternatives de solutions permet d'énoncer tous les scénarios possibles en vue de définir définitivement le statut de l'organisme. Durant la démarche dans le cadre de cette maîtrise, l'auteur de la recherche a envisagé toutes les possibilités pouvant assurer un développement progressif de l'organisme. En précisant le statut de l'E.M.C.I. l'application des éléments du cadre théorique aux choix de la solution retenue a contribué à assurer un équilibre entre la gestion administrative et la gestion pédagogique dans un contexte participatif.

1. Les alternatives de solutions possibles.

.1 L'E.M.C.I., organisme reconnu en tant que préconservatoire, serait relié au réseau des conservatoires du M.A.C. Les objectifs de l'organisme seraient fixés en fonction de ceux des conservatoires. La raison d'être d'un tel organisme serait d'alimenter les conservatoires de jeunes musiciens bien préparés dans le but d'amorcer des études musicales sérieuses en vue d'une carrière professionnelle.

Son mode de gestion serait établi selon les directives administratives du M.A.C. qui subventionnerait l'organisme dans une proportion de cinquante pour cent de son budget d'opérations. Son type d'intervention s'inspirerait de celui des conservatoires où des mécanismes d'information et de communication font partie d'un réseau formel, du haut en bas de la structure hiérarchique. La gestion pédagogique serait dictée

en fonction des normes d'admissibilité aux examens de sélection du conservatoire et basée sur les programmes d'enseignement définis par le M.A.C. C'est ainsi que le rôle du directeur général serait limité à l'application des directives administratives et pédagogiques émanant d'intervenants non fonctionnaires du M.A.C.

.2 Reconnue par le M.E.Q. en tant qu'institution d'enseignement de niveau collégial, l'E.M.C.I. ferait partie d'un département de musique à l'intérieur d'un C.E.G.E.P. Tout en conservant son entité légale, l'école se verrait confier la responsabilité de dispenser un enseignement musical de niveau collégial. Cette entente de service entre les deux conseils d'administration devrait être autorisée par le M.E.Q. qui reconnaîtrait la qualité de l'enseignement dispensé à l'E.M.C.I.

Les types d'intervention développés seraient fixés conjointement entre les deux organismes et seraient orientés à partir d'une collaboration mutuelle entre les deux organismes. La direction administrative s'effectuerait sous la supervision des administrateurs du C.E.G.E.P. qui serait déterminée dans un protocole d'entente entre les deux conseils d'administration. La gestion pédagogique serait confiée aux autorités compétentes de l'E.M.C.I. suite à l'acceptation des programmes d'enseignement, du système d'évaluation et du personnel enseignant par le M.E.Q. Le rôle du directeur général serait de coordonner les activités reliant les deux organismes afin de voir à assurer

que les objectifs de l'école soient compatibles à ceux du C.E.G.E.P.

.3 L'École en tant qu'organisme sans but lucratif pourrait se faire reconnaître par l'Université du Québec à Hull pour jouer le rôle d'une école de musique en tant qu'institution rattachée au département de l'éducation et dispensant ainsi un enseignement de niveau universitaire. Le rôle qui serait confié à l'École pourrait être de dispenser des cours de didactique pour l'enseignement musical en milieu scolaire et préparer ainsi les nouveaux musiciens-éducateurs dans leur fonction d'enseignant au primaire et/ou secondaire. La pratique instrumentale serait le moyen privilégié pour appliquer concrètement les principes pédagogiques reçus dans le but de préparer adéquatement les futurs pédagogues de l'enseignement musical et pour répondre aux besoins des élèves dans leur désir de faire de la musique.

Le style d'intervention serait étroitement lié à la vie du département de l'éducation basée sur une implication active des étudiants aux différentes activités pédagogiques et sociales. Malgré des lieux physiques qui pourraient être séparés, selon la nature des cours dispensés, les étudiants feraient partie intégrante du département avec les mêmes privilèges que les autres étudiants. L'École serait ainsi affiliée à l'Université du Québec pour collaborer à la formation des musiciens-éducateurs de la région. Les modalités de gestion

administratives seraient définies à l'intérieur d'un protocole d'entente entre les deux organismes pour partager les frais et assurer l'école d'une contribution financière substantielle lui permettant d'assumer le rôle que l'on veut lui confier. La structure pédagogique serait axée sur des méthodes pédagogiques favorisant l'approche par des expériences esthétiques basées sur la créativité. Le rôle du directeur général serait lié aux nombreuses fonctions dévolues aux responsables de l'institution. C'est ainsi qu'il devra assurer la gestion administrative et la gestion pédagogique de l'I.M.O.I. et répondre aussi aux exigences de l'Université du Québec.

.4 L'I.M.O.I., en tant qu'institution d'enseignement de niveau primaire et secondaire, se verrait confier la responsabilité de dispenser une formation académique dont l'accent serait mis sur le développement artistique par la musique. Cette mission éducative lui serait assignée par les responsables d'une commission scolaire intégrée des niveaux primaire et secondaire. Ce modèle d'école serait inspiré de l'école Sacré-Coeur de Sherbrooke, pour le primaire et de l'école secondaire Pierre-Laporte de Montréal.

Les types d'intervention qui y seraient développés, se baseraient sur les principes fondamentaux du projet éducatif tel que présenté dans l'École québécoise, énoncé de la politique et plan d'action du M.E.Q. La gestion administrative serait partagée entre la commission scolaire et l'I.M.O.I. Les frais

de fonctionnement reliés à l'enseignement académique seraient entièrement subventionnés par le M.E.Q. et la Commission scolaire tandis que ceux reliés à l'enseignement musical seraient partagés entre le M.E.Q., la Commission scolaire et les parents. La structure pédagogique concernant les cours académiques serait supervisée par des personnes-ressources de la Commission scolaire et celle de l'enseignement musical serait sous l'entière responsabilité de l'E.M.O.I. Le rôle du directeur général dans une telle situation serait d'assurer une gestion efficace des opérations administratives en collaboration avec la Commission scolaire et créer une ambiance propice à l'enseignement artistique favorisant l'équilibre entre les développements cognitif et affectif des élèves.

.5 L'E.M.O.I. rattachée aux services de loisirs d'une municipalité de l'Outaouais pourrait obtenir un statut identique à celui du Théâtre de l'Ile, organisme faisant partie des services offerts par la ville au même titre que les arénas. Dans ce contexte, l'E.M.O.I. serait sous la responsabilité des administrateurs de la ville et elle assumerait un rôle culturel à l'intérieur d'une communauté précise. Elle serait donc subventionnée en majorité par la ville tandis que l'autre partie serait partagée par la contribution des parents, du M.A.C. et d'autres sources de revenus divers. L'Ecole se devrait alors de modifier ses objectifs pour répondre aux attentes des dirigeants du service des loisirs de la ville. C'est ainsi que la

formation musicale céderait la place aux activités musicales orientées vers les loisirs. L'enseignement qui y serait dispensé se dirigerait vers l'initiation musicale par l'enseignement collectif des instruments et du chant choral.

Le style d'intervention devrait être très ouvert afin d'assurer une communication et une information accessibles à toute la population que dessert la ville. Le système de gestion serait confié aux administrateurs de l'E.M.C.I. avec la supervision des responsables du service des loisirs de la ville. Le montant des subventions serait fixé selon les revenus de l'école et de sa performance administrative. La responsabilité des services pédagogiques serait accordée à l'E.M.C.I. C'est ainsi que la popularité des options musicales dépendrait du dynamisme des professeurs, des administrateurs et de la structure pédagogique répondant aux attentes de la population. Le rôle du directeur général servirait à guider les divers intervenants de l'école, à démocratiser la musique par une éducation musicale favorisant une participation active et dynamique au sein de la population. Rejoindre la population par la musique serait l'objectif dominant de l'organisme.

.6 L'E.M.C.I. avec son magasin d'instruments de musique et de partitions musicales pourrait concilier l'enseignement et la vente. La mission éducative de l'organisme se verrait modifiée. En plus d'offrir des services professionnels pour

l'enseignement, elle mettrait ses ressources au service de la population en leur assurant l'expertise nécessaire dans l'achat d'instruments de musique et/ou de partitions de musique. Les profits obtenus de ces ventes aideraient l'organisme à maintenir une situation financière stable. La conséquence de ce changement permettrait l'augmentation de services professionnels et d'équipement en vue de dispenser un enseignement musical dans les meilleures conditions.

Le type d'intervention se développerait par un style d'intervention axé sur des relations publiques dirigées vers le marketing. Amener les gens à faire confiance à l'école par la qualité de ses services et assurer les gens du maintien de celle de son enseignement, serait le défi à relever par les administrateurs de l'E.M.O.I.

La gestion administrative serait divisée en deux parties, les opérations fonctionnelles reliées à l'enseignement et l'autre, à la vente. Des ressources professionnelles dans l'administration seraient essentielles dans une telle situation. Cette orientation permettrait à l'Ecole d'obtenir des subventions du M.A.C., des municipalités, en plus de compter sur la contribution des parents par les frais de scolarité et sur les profits de la vente. L'enseignement musical devrait continuer à répondre aux exigences du M.E.Q. pour conserver son permis d'enseignement. C'est ainsi que les programmes d'enseignement, le système d'évaluation et la qualification du

personnel continueraient à être les principales préoccupations de l'organisme. Le rôle du directeur général serait de sauvegarder la mobilité de l'enseignement et de maintenir les motifs qui ont justifié un tel changement, c'est-à-dire doter l'organisme de ressources humaines et matérielles supplémentaires pour accroître davantage ses services culturels dans toute la région de l'Outaouais.

.7 Enfin, l'E.M.C.I. en conservant son statut actuel d'organisme culturel sans but lucratif devrait raffermir son fonctionnement interne pour viser à une plus grande efficacité. Sa collaboration avec les différents organismes tels que le Conservatoire de musique de Hull, le M.A.C., les Commissions scolaires, les Municipalités de Hull, Gatineau, Aylmer, Papineauville, le Conseil régional de la culture de l'Outaouais (C.R.C.C.O.), le Choeur de l'Ile, l'Amicale artistique de l'Outaouais, en fait un organisme de premier plan dans le développement culturel de l'Outaouais. C'est ainsi que l'E.M.C.I. devrait intensifier ses relations avec tous ces organismes.

Le type d'intervention souhaité permettrait un style de gestion orienté vers des relations humaines où la communication, l'information, la participation seraient les grandes priorités de la structure sociale. La gestion administrative se baserait sur une gestion participative où les gens prendraient part à la prise de décisions à l'intérieur d'un système de cogestion.

Les administrateurs se verraient partenaires avec tous les intervenants et travailleraient ensemble aux destinées de l'organisme. La pédagogie reposerait sur une gestion pédagogique qui favoriserait une qualité de l'enseignement à l'aide de programmes clairement définis dont les activités d'apprentissage seraient élaborées en fonction des besoins des élèves et des finalités de l'école. Le rôle du directeur général permettrait d'assurer une cohérence entre les intentions de chacun et leurs actions. Le rôle unificateur serait essentiel pour faire converger les efforts de chacun à l'accomplissement des objectifs fixés et au bénéfice de l'organisme.

2. L'alternative de la solution retenue.

La dernière solution présentée à la section 1 de ce chapitre répond le mieux aux trois critères de performance énoncés dans le chapitre consacré au cadre théorique. Ces trois critères ont servi de base à l'élaboration de politiques sur la gestion administrative, pédagogique et les types d'intervention. Pour ne pas alourdir le texte, ces trois documents ont été placés en appendice de la recherche.

Ces trois politiques viennent concrétiser les éléments du cadre théorique défini antérieurement. L'école avec ses lignes directrices énoncées dans les trois champs de son fonctionnement peut espérer améliorer son sort. En maximisant

les efforts de chacun aux profits de l'évolution de l'E.M.O.I., l'organisme est voué sans aucun doute à un brillant avenir. L'opérationnalisation des trois politiques d'action dans le vécu quotidien de l'organisme aura une incidence directe sur son développement et le succès de sa mission éducative.

Les critères fixés par le chercheur seront développés dans cette section. Les grandes lignes des trois politiques élaborées ont fait l'objet d'une consultation intensive auprès des divers intervenants de l'organisme. C'est ainsi que les divers éléments de solution seront repris dans chaque politique pour assurer un lien logique avec les chapitres suivants.

1. Style d'intervention

Le chercheur doit définir les types d'intervention qui seraient basés sur des relations humaines.

Le modèle d'organisation de groupe de Likert a servi de cadre à l'élaboration d'une politique définissant les types d'intervention à l'Ecole. L'idée directrice de chaque section de la politique est reprise dans les prochaines lignes pour permettre de nous situer concrètement dans le vécu de l'organisme. La motivation doit être orientée vers l'actualisation de chaque individu à la mission éducative de l'E.m.o.i. La communication doit servir de moyen unificateur de tous les efforts en créant un environnement propice à la

participation. Le pouvoir et l'influence doivent s'exercer à partir d'une vision situationnelle où le pouvoir doit être considéré comme un état résultant d'une concession par la base et l'influence comme processus dynamique visant à faire agir cette même base. La prise de décision doit s'effectuer à partir d'une participation de tous basée sur un modèle de processus décisionnel dans un continium de participation. Le changement doit être planifié afin de limiter les sources négatives au minimum et créer un climat de sécurité face à toutes les actions effectuées dans chaque changement. Le contrôle doit être perçu comme une opération visant à aider l'individu non à le punir. L'établissement des règles de contrôle doitt faire l'objet d'une entente entre les personnes concernées. La performance doit être le résultat d'efforts collectifs vers l'excellence administrative et pédagogique de l'Ecole. Cette politique a pour intention d'impliquer tous les intervenants de l'organisme autour d'objectifs communs inclus dans un plan d'ensemble. Cet outil intégrateur doit être considéré comme un guide de fonctionnement pour aider les personnes à orienter leurs actions, non comme un obstacle à leur cheminement au sein de l'Ecole.

2. Systèmes de gestion

Le chercheur doit définir un modèle de gestion orienté vers une administration efficace dans une structure participative.

La philosophie administrative retenue est orientée sur des relations humaines plutôt que sur la productivité ou le rendement de chacun uniquement à l'intérieur de l'E.N.P.I. Cette nouvelle conception d'organisation administrative se définit à partir des cinq phases du processus administratif. Une planification centrée sur un programme d'action, une organisation des ressources humaines, techniques et matérielles, une direction basée sur un fonctionnement de participation de tous les intervenants, une coordination assurant un lien logique entre toutes les actions et une évaluation continue permettant l'atteinte des objectifs visés sont les phases de ce processus administratif.

L'interaction entre toutes ces phases doit s'effectuer dans un processus d'intégration continu avec souplesse et précision. Ce fonctionnement dynamique permet en tout temps d'apporter des modifications à l'une ou l'autre des composantes. Cependant, tout changement désiré durant le processus doit toujours commencer au début par la planification. L'un des facteurs essentiels à la bonne marche est la coopération de tous les intervenants dans un climat de confiance. Les principes directeurs de l'organisation qui ont été présentés par le chercheur se sont inspirés des différents écrits sur la gestion. C'est ainsi que l'unité de direction, la définition des responsabilités de chacun au sein de l'organisme, la participation à la prise de décision, la supervision confiée à

la direction générale, axée sur une relation d'aide, le climat de l'école favorisant les initiatives administratives, les innovations pédagogiques sont les éléments qui doivent retenir l'attention de tous. L'utilisation de personnes-ressources extérieures par le conseil d'administration vient compléter les grands principes qui guideront les administrateurs de l'école. La plus grande partie de la politique de gestion est consacrée à la définition des tâches de toutes les catégories d'intervenants de la structure sociale. Les tâches sont définies en objectifs de comportement dans le continium du processus administratif retenu. L'intégration des tâches à accomplir dans ce processus est essentielle pour assurer une cohérence de toutes les actions.

3. Processus pédagogique

Le directeur général doit élaborer une politique de gestion pédagogique dans le but de définir des programmes d'enseignement musical en objectifs de comportement centrés sur des activités d'apprentissage favorisant la créativité. La finalité, les fondements et les valeurs retenus ont été fixés en fonction des orientations du M.E.Q. Les buts de l'éducation musicale dispensée à l'E.M.O.I. doivent viser à l'atteinte des objectifs généraux suivants:

1. présenter la musique comme une expérience globale;

2. développer par le son et par le mouvement, la capacité d'expression;

3. développer la perception auditive, la sensibilité esthétique, la capacité de concentration et le sens de discernement;

4. permettre à l'élève, par son expression musicale de faire fi des frontières d'âge, d'origine ethnique et de classe sociale;

5. encourager les expériences et les découvertes de la part du professeur et de l'élève;

6. développer chez l'élève une curiosité intellectuelle et artistique et lui inculquer une attitude positive face aux idées et conceptions nouvelles en musique;

7. aider l'élève à se maîtriser par la relaxation, la respiration, la coordination harmonieuse du corps et du rythme de l'oreille et de l'oeil, de la voix parlée et du chant;

8. permettre à chaque élève de réussir à la limite de ses capacités d'atteindre le développement complet de ses aptitudes musicales, artistiques et créatrices, par l'application des principes de compréhension musicale globale;

9. permettre à l'élève de développer les qualités qui lui permettront de s'intégrer à la vie communautaire de l'école et de l'animer musicalement;

10. permettre à l'élève de s'exprimer au moyen d'un instrument;

11. mettre l'élève en contact avec la structure, les formes, les styles et les influences sociales que reflète la musique du passé;

12. développer une ouverture d'esprit sur l'art musical contemporain celui-ci étant en constante évolution.

Les objectifs spécifiques de l'éducation musicale doivent permettre l'opérationnalisation de ces objectifs à l'intérieur des programmes d'enseignement de l'école. Les objectifs spécifiques ont été fixés en fonction des besoins de la structure pédagogique de l'organisme et se définissent comme suit:

1° assurer que la formation de base commune et minimale dans toutes les options instrumentales et vocales soit en continuité entre les différents niveaux d'enseignement;

2° déterminer les objectifs et les contenus d'apprentissage;

3° spécifier des formes et des critères des programmes propices à l'évaluation continue des élèves;

4° offrir aux professeurs de musique des instruments appropriés de mesure et d'évaluation;

5° suggérer, par des guides et des documents de support, des situations éducatives, des démarches pédagogiques et du matériel didactique appropriés aux objectifs des programmes;

6° évaluer, s'il y a lieu, l'efficacité de certaines méthodes d'enseignement ou d'apprentissage expérimentées à l'E.M.O.I.;

7° procéder à l'évaluation et à l'approbation du matériel didactique en vue d'en informer les professeurs;

8° évaluer périodiquement les programmes d'études ainsi que la qualité de la formation dans toutes les options musicales dispensées à l'E.M.O.I.;

9° spécifier les critères de formation ou de perfectionnement de ses professeurs pour l'implantation des nouveaux programmes.

La structure générale de chaque programme doit répondre aux spécifications suivantes pour assurer une uniformité dans la présentation des programmes. C'est ainsi que chaque programme doit suivre le cadre suivant:

1. - introduction:

   .1 établir la relation de chaque programme avec les objectifs généraux de l'éducation musicale et avec les finalités et les valeurs;

   .2 établir la relation de chaque programme avec les autres programmes des institutions suivantes: Conservatoire, C.E.C.E.P., Université;

   .3 l'identification des clientèles visées;

   .4 les degrés, cycles ou niveaux touchés.

2. - énoncé des orientations générales du programme:

   .1 principes directeurs ou fondements de nature philosophique, psycho-pédagogique, sociologique, lignes de force, etc.

3. - la description du contenu de chaque programme:

   .1 objectif global (si jugé requis): au niveau de l'enseignement musical de l'école

   .2 objectifs généraux: au niveau de chaque option

   .3 objectifs terminaux: au niveau de chaque degré ou chaque étape

   .4 objectifs intermédiaires: au niveau des activités d'apprentissage

   .5 éléments notionnels rattachés à ces objectifs et disposés selon un ordre logique et séquentiel concernant la technique et le répertoire requis

4. - mesure et évaluation:

.1 établir la liste des principes d'évaluation et des moyens à privilégier en terme de mesure des apprentissages visés par un programme

5. - identification de certains facteurs particuliers:

.1 les préalables absolus ou conseillés

.2 le temps normalement requis globalement pour atteindre les objectifs et réaliser les apprentissages visés

6. - les éléments bibliographiques principaux ayant servi dans la préparation du programme.

De plus, les programmes doivent être soutenus par des guides pédagogiques et du matériel didactique d'accompagnement pour aider les professeurs à les appliquer selon la démarche pédagogique proposée. Ces guides doivent être en relation directe avec les programmes et exposent des activités d'apprentissage pour atteindre les objectifs des programmes. Ils donnent des suggestions pouvant aider au développement d'approches pédagogiques novatrices tout en favorisant l'interdisciplinarité. Des moyens, méthodes et activités font partie de ces guides pour contribuer à l'atteinte maximale des objectifs.

Ces trois politiques doivent servir de bases fondamentales au fonctionnement général de l'Ecole. Les divers intervenants doivent s'inspirer de ces trois documents pour oeuvrer au sein de l'organisme.

CHAPITRE IV

METHODOLOGIE

La recherche s'est effectuée suivant une méthodologie qui s'est inspirée du processus de résolution de problème choisi. Suite à l'analyse de la situation problématique exposée par l'auteur de cette recherche et à l'établissement de son programme de formation au début de cette maîtrise, celui-ci a décidé d'intégrer les notions acquises dans les différents cours à son vécu quotidien. C'est ainsi qu'une application concrète et immédiate des notions a fait l'objet d'une préoccupation constante de la part de celui-ci en vue de voir évoluer l'organisme en même temps que son cheminement personnel.

Voici la méthodologie utilisée par le chercheur dans le cours de cette recherche.

1.- Elaboration de la documentation.

Il s'agit des documents de travail sur les trois aspects du cadre théorique:

le style d'intervention

le système de gestion

le processus pédagogique

2.- Consultation des intervenants.

Cette consultation devait être effectuée avec les trois documents suivants: la structure sociale, le système de gestion et le cadre général relatif au développement des programmes, auprès des membres du C.A., professeurs, parents et élèves.

La consultation et la fréquence des rencontres devaient varier selon les groupes de personnes impliquées. La consultation effectuée auprès des membres du C.A. devait avoir lieu lors des rencontres mensuelles ou spéciales où une discussion devait suivre toujours la lecture d'une partie des documents par le chercheur. La consultation dans un échange informel auprès des professeurs devait s'effectuer durant les réunions pédagogiques ou réunions spéciales convoquées par le directeur pédagogique. A ces réunions, le chercheur et le directeur pédagogique avaient à assurer l'animation en favorisant la participation de tous aux discussions.

3.- Présentation et autorisation d'expérimenter.

La présentation aux membres du C.A. devait être faite. Les mêmes trois documents devaient leur être présentés sous forme de politique de gestion:

. politique de types d'intervention

. politique de gestion administrative

. politique de gestion pédagogique.

Cette démarche avait pour but d'obtenir l'autorisation de ceux-ci pour procéder à l'expérimentation de ces politiques à l'E.M.O.I.

4.- Expérimentation.

L'expérimentation des trois politiques dans le fonctionnement de l'organisme devait se faire sous la supervision du chercheur. Des contacts fréquents avec les membres des différents comités de consultation avaient pour but de créer un climat de sécurité auprès de tous dans ce contexte de changement vers le devenir. Un suivi devait être assuré par le chercheur afin de lui permettre d'évaluer avec précision les résultats de cette expérimentation. Des échanges informels devaient avoir lieu régulièrement avec des intervenants des différents groupes. C'est ainsi que toutes suggestions recueillies par le chercheur permettraient d'améliorer ces politiques suite à leur expérimentation. Cette contribution des nombreux collaborateurs visait à augmenter une participation plus active à la vie de l'Ecole.

5.- Rédaction d'une version finale.

Après la mise à jour des politiques suite à l'expérimentation, la rédaction d'une version finale de ces documents devait être réalisée pour une dernière présentation au C.A. De plus, l'identification de la nature et des sources de résistance lors d'évaluation de l'expérimentation avait pour but de mieux préparer l'implantation de ces politiques. Le chercheur devait procéder à l'analyse des commentaires négatifs et positifs donnés par les divers intervenants consultés. De cette

analyse, il devait planifier des stratégies d'intervention pour procéder à l'implantation de ces politiques dans un climat propice au changement.

6.- Présentation et acceptation en vue de l'implantation.

La dernière étape de ce cheminement était prévue pour une présentation par le directeur général des trois politiques:

. politique des types d'intervention

. politique de gestion administrative

. politique de gestion pédagogique

dans le but d'obtenir la sanction officielle de ces politiques par des résolutions votées par les membres du conseil d'administration avant septembre 1983. Cette étape ultime devait coincider avec la fin des études effectuées par l'auteur de cette recherche dans le cadre de la maîtrise en éducation.

CHAPITRE V

ACTION

Après avoir effectué l'analyse de la situation problématique, la séquence de cours choisis dans le programme personnel de formation de l'auteur de la recherche a été structurée en fonction des besoins urgents de l'organisme et des lacunes dans le fonctionnement du directeur général. Afin de bien comprendre ce chapitre, il faut se replacer dans le contexte du début de la recherche, c'est-à-dire septembre 1979.

Pendant l'année 1979-1980, le directeur général en tant que chercheur a élaboré un document sur le développement de la pédagogie à l'Ecole (voir appendice 2). Le contenu de ce document tenait compte de tous les aspects reliés à la gestion pédagogique. Ce document a été présenté au directeur pédagogique par le chercheur à l'occasion de nombreuses rencontres dans le but de bien lui faire comprendre toutes les implications que nécessitait l'implantation de ce dernier. Après quelques modifications effectuées suite aux rencontres avec le directeur pédagogique, le document a été présenté à tous les professeurs de musique de l'Ecole lors d'une réunion spéciale. Une deuxième modification où certains passages de ce document ont été repris a été effectuée dans le but de répondre aux attentes des professeurs. Après les corrections souhaitées, le chercheur a fait parvenir une copie du document à tous les membres du conseil d'administration une semaine avant une réunion mensuelle du conseil. Lors de cette réunion, le

chercheur et le directeur pédagogique ont présenté par une co-animation le document aux membres du conseil d'administration. Après l'exposé et une discussion constructive sur certains points qui se devaient d'être précisés, une résolution a été votée pour accepter d'expérimenter cette nouvelle politique de gestion de la pédagogie.

Pour concrétiser la démarche proposée dans ce document, il est important de dire qu'un projet a été présenté au M.A.C. dans le but d'obtenir des ressources humaines pour l'Ecole de musique. Le projet fut accepté par le M.A.C. et a permis l'embauche de plusieurs concepteurs de programmes, d'un directeur des services administratifs et d'une secrétaire pour amorcer cette opération. Les concepteurs de programmes ont été choisis parmi les professeurs de l'Ecole qui ont accepté en plus de leur enseignement d'élaborer des programmes d'étude selon le cadre proposé. Le chercheur a assumé la responsabilité de mener à bien ce dossier. Les résultats positifs de cette négociation ont contribué à doter l'organisme d'un embryon de structure permanente essentielle à sa survie. Dès novembre 1979, le directeur pédagogique a été mandaté par le chercheur pour amorcer l'opération consacrée à la définition des programmes d'enseignement selon la démarche proposée.

L'année 1980-1981 a été consacrée à l'élaboration de certains programmes d'enseignement et à la précision du système d'évaluation tel que défini dans la politique de gestion

pédagogique (voir appendice 2). C'est ainsi que les programmes de piano, solfège, dictée musicale, théorie musicale et des cuivres ont été les premiers programmes élaborés au début de cette opération. Le système d'évaluation a été précisé par des différentes grilles d'observation mises à la disposition des professeurs et des membres du jury lors des sessions d'examens. La technique instrumentale, le répertoire, la lecture à vue et la note d'appréciation sont les quatre parties de ce système d'évaluation. La technique instrumentale et le répertoire comptant pour soixante-quinze pour cent sont les principaux éléments de ce système. Le chercheur a joué le rôle d'une personne-ressource auprès du directeur pédagogique et des concepteurs de programmes dans leur travail durant cette étape.

Pendant cette période, le chercheura élaboré une politique de gestion administrative (voir appendice 1) pour rationnaliser les ressources disponibles à l'Ecole et définir un modèle de gestion correspondant au fonctionnement de l'organisme. Un document de travail a été présenté et discuté avec le personnel cadre de l'Ecole lors de multiples rencontres. Suite à leurs recommandations, des modifications ont été apportées au document initial. Une présentation de cette nouvelle version du document a été faite au personnel enseignant et de soutien dans une réunion spéciale convoquée par les deux directeurs de service. Suite aux nombreux échanges constructifs lors de cette rencontre, le chercheur a procédé à des

changements dans les sections du document qui les concernaient. La dernière étape de ce processus mais non la moindre, était de présenter aux membres du conseil d'administration le document tel qu'endossé par toutes les personnes consultées. C'est ainsi que deux réunions du conseil d'administration ont été nécessaires pour présenter et discuter le document. L'intérêt, la réceptivité et la richesse des discussions durant ces deux réunions ont permis d'améliorer certains éléments du document. A la fin des échances, les membres du conseil d'administration ont présenté une résolution donnant leur accord à l'expérimentation de cette politique de gestion à l'E.M.O.I.

L'année 1981-1982 a permis au chercheur de suivre de très près l'implantation des programmes d'enseignement élaborés l'année précédente et l'expérimentation du système d'évaluation. Pour assurer l'implantation des nouveaux programmes, le directeur pédagogique mandaté par le chercheur a élaboré un devis d'implantation pour définir les stratégies d'intervention qu'il entendait privilégier auprès des professeurs de l'Ecole. Une rencontre spéciale avec tous les professeurs a été organisée dans le but de présenter la politique de gestion pédagogique dans le contexte de l'opération consacrée au développement des programmes. Les nouveaux programmes ont été présentés par les concepteurs de ces programmes tandis que le système d'évaluation

a été exposé par le chercheur en collaboration avec le directeur pédagogique. Suite à cette démarche, les professeurs ont demandé des sessions de perfectionnement. C'est ainsi que des journées pédagogiques ont été tenues grâce à la collaboration des professeurs du Conservatoire de Musique de Hull. Ces rencontres pédagogiques ont permis aux professeurs de l'école d'acquérir les connaissances nécessaires à l'application des nouveaux programmes selon le processus pédagogique retenu. En plus, le chercheur a organisé une journée pédagogique sur les divers aspects de l'évaluation. Cette dernière session de perfectionnement a permis au personnel enseignant de l'école de comprendre les distinctions entre les diverses facettes de l'évaluation continue, formative, sommative et le principe de l'auto-évaluation dans une perspective d'intégration à leur enseignement. Pendant cette période d'implantation, le chercheur s'est libéré pour être présent et disponible envers le personnel pédagogique en vue de l'aider dans son expérimentation. Cette supervision pédagogique assurée par le chercheur a été orientée à partir d'une relation d'aide.

Les efforts du chercheur pour aider le directeur pédagogique dans ses responsabilités n'ont pas réussi à donner le leadership nécessaire à la pédagogie. Le manque de flexibilité dans la manière de diriger et son manque de communication avec les professeurs ont contribué à établir un mur entre la direction pédagogique et le personnel enseignant. La

a été exposé par le chercheur en co-animation avec le directeur pédagogique. Suite à cette démarche, les professeurs ont demandé des sessions de perfectionnement. C'est ainsi que des journées pédagogiques ont été tenues grâce à la collaboration des professeurs du Conservatoire de Musique de Hull. Ces rencontres pédagogiques ont permis aux professeurs de l'Ecole d'acquérir les connaissances nécessaires à l'application des nouveaux programmes selon le processus pédagogique retenu. En plus, le chercheur a organisé une journée pédagogique sur les divers aspects de l'évaluation. Cette dernière session de perfectionnement a permis au personnel enseignant de l'Ecole de comprendre les distinctions entre les diverses facettes de l'évaluation continue, formative, sommative et le principe de l'auto-évaluation dans une perspective d'intégration à leur enseignement. Pendant cette période d'implantation, le chercheur s'est libéré pour être présent et disponible envers le personnel pédagogique en vue de l'aider dans son expérimentation. Cette supervision pédagogique assurée par le chercheur a été orientée à partir d'une relation d'aide.

Les efforts du chercheur pour aider le directeur pédagogique dans ses responsabilités n'ont pas réussi à donner le leadership nécessaire à la pédagogie. Le manque de flexibilité dans la manière de diriger et son manque de communication avec les professeurs ont contribué à établir un mur entre la direction pédagogique et le personnel enseignant. La

conséquence de cette situation a été une indifférence totale du personnel enseignant à l'égard du directeur pédagogique et une méfiance mutuelle. Le chercheur a dû, pendant cette période, assurer la responsabilité de la pédagogie à cause de ces difficultés. De plus, cette situation a freiné considérablement l'opération consacrée au développement de programmes. Devant cette situation, le conseil d'administration a été dans l'obligation de ne pas renouveler le contrat du directeur pédagogique pour l'année 1982-1983.

L'expérimentation de la politique de gestion a été confiée au chercheur. A cette occasion, des rencontres hebdomadaires ont eu lieu avec les deux directeurs de services et le personnel de soutien en vue de les aider à mieux organiser leur travail à partir du processus d'administration présenté dans la politique de gestion. Cette opération a été orientée principalement sur les activités des directeurs de services et du personnel de soutien. Des outils de planification préparés par le chercheur ont été mis à la disposition du personnel dans le but de l'aider à mieux définir et planifier ses actions. Un tableau est présenté à la page suivante pour illustrer concrètement l'application d'une grille de planification.

TABLEAU III. - Grille de planification appliquée par le directeur pédagogique.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• planifier la session d'examens du deuxième semestre	• vérifier le système d'évaluation auprès des professeurs • fixer la période d'examens • organiser les locaux et prévoir tout le matériel nécessaire • préparer les examens de théorie, solfège, dictée musicale en collaboration avec une équipe de professeurs • compléter les fiches pour les inscriptions des élèves aux examens d'instruments • choisir le jury d'examens • transmettre l'information aux professeurs et parents • préparer les horaires d'examens pour toutes les matières et catégories d'élèves	• respecter l'échéancier fixé • assurer la bonne marche de cette opération • déléguer des tâches aux professeurs avec les directives spécifiques	• coordonner les opérations fixées auprès du personnel de l'école • observer l'échéancier fixé par tous • assister à tous les examens d'instruments • s'assurer la présence de tous les membres du jury • être disponible pour répondre à toute situation d'urgence • assurer la correction des examens de solfège, dictée, théorie	• vérifier les feuilles de notations après chaque examen • obtenir les résultats des examens de solfège, dictée, théorie • préparer les bulletins • obtenir les signatures • transmettre les bulletins aux parents dans un délai de deux semaines après la fin de la session d'examens • préparer un rapport annuel sur les modalités et les résultats des sessions d'examens pour le M.A.C. • obtenir les feuilles d'appréciation des des membres du jury • rencontrer le personnel enseignant pour faire le point sur l'enseignement à l'école suite à cette opération

Durant cette même année, l'auteur de la recherche a élaboré un document sur les types d'intervention qui devraient exister à l'Ecole. Les notions acquises dans le cours sur la personnalité, structure sociale et enseignement donné, à la session d'hiver 1981 ont grandement aidé l'auteur de la recherche à définir une politique de types d'intervention à l'F.M.O.I. Il a profité de cette occasion pour présenter au professeur comme travail de fin de session, une ébauche de politique d'intervention dans un organisme culturel. Ce travail a donc servi de base à la rédaction de la politique de types d'intervention de l'Ecole (appendice 1).

Le climat peu propice à la consultation chez les professeurs à ce moment-là et les nombreuses difficultés financières auxquelles le conseil d'administration devait faire face ont obligé le directeur général à reporter la présentation de cette politique à l'année suivante.

La pédagogie a repris son souffle en 1982-1983 grâce au travail acharné du nouveau conseiller pédagogique. Sa compétence et son fonctionnement axés sur les relations humaines ont permis de poursuivre l'opération consacrée au développement des programmes avec succès. Les programmes de guitare classique, d'initiation au monde sonore, de flûte traversière et flûte à bec ont été élaborés par des concepteurs de programmes issus dans la majorité de cas des professeurs de l'Ecole. Cette opération s'est poursuivie à partir des directives de la politique de gestion.

dans le but d'assurer une cohérence de la structure pédagogique. Cette phase s'est effectuée sous la supervision du chercheur et du conseiller pédagogique. L'évaluation des programmes de piano, théorie musicale, solfège, dictée musicale et des cuivres qui ont été implantés ainsi que le système d'évaluation des apprentissages ont fait l'objet du premier mandat donné par le chercheur au conseiller pédagogique. Plusieurs réunions pédagogiques ont été tenues pendant l'année 1982-1983 sous la responsabilité du conseiller pédagogique. Chaque programme implanté a été analysé avec minutie et des corrections ont été apportées pour corriger certaines faiblesses pédagogiques de ces documents. Le système d'évaluation a subi quelques petites modifications surtout au niveau de la répartition des points de chaque partie du système d'évaluation. Les examens de solfège, dictée musicale, théorie musicale ont été analysés et des modifications ont été apportées surtout dans la présentation et le contenu mieux adaptés à la clientèle d'élèves diversifiée. La version corrigée des programmes déjà implantés et du système d'évaluation sera présentée ultérieurement au conseil d'administration avant septembre 1983 pour acceptation officielle par tous les membres du conseil. L'expérimentation des quatre nouveaux programmes est prévue durant l'année 1983-1984.

Suite à l'application de la politique de gestion depuis septembre 1981, le directeur administratif ne s'est jamais adapté à ses nouvelles fonctions décrites dans cette politique. Sa persistance à ne pas vouloir planifier selon les directives données, son manque de communication authentique avec tous les intervenants de l'Ecole, ses objectifs personnels prioritaires non compatibles avec ceux de l'organisme et surtout son manque de responsabilité face à ses propres décisions ont obligé le conseil d'administration à mettre fin à son contrat en avril 1983. C'est ainsi que l'application de la politique de gestion a fait ressortir davantage les lacunes de fonctionnement de ce directeur. En l'absence d'un directeur administratif, le conseiller pédagogique mandaté par le conseil d'administration a accepté de diriger l'Ecole jusqu'à la fin de l'année scolaire 1983. Dès le début de son mandat, il a dû poursuivre les démarches, pour relocaliser l'Ecole dans des nouveaux espaces en collaboration avec les organismes concernés. Durant les mois de juin à septembre 1983, il est prévu qu'il devra s'occuper de l'aménagement de ces locaux. Pendant cette période de transition difficile, tous les membres du conseil d'administration ont secondé le chercheur et le directeur de l'Ecole pour relever ce défi de taille. Malgré toutes les nombreuses activités de l'Ecole, le directeur général a procédé à l'évaluation de la phase consacrée à l'expérimentation de la politique de gestion. Une réunion a été convoquée vers la fin de février par le président où assistaient tous les membres du conseil

d'administration pour discuter de l'évaluation de cette dernière politique. Le chercheur a dirigé cette réunion dans le but de procéder au diagnostic le plus complet de la situation. Il faut préciser qu'une réunion avait été organisée vers la fin de janvier par le conseiller pédagogique pour faire le bilan avec le personnel enseignant et de soutien de cette première expérimentation de la politique de gestion. Suite à ces rencontres, il semble que cette politique a amélioré le fonctionnement de chacun. L'intensité de son application a varié selon la catégorie d'intervenants. Certains points ont été précisés surtout à la phase de la planification, première étape du processus. Des grilles de planification devront être élaborées par le directeur de l'Ecole pour toutes les catégories d'intervenants dans le but de simplifier davantage cette étape. La version finale a été déposée au mois de mars 1983 au conseil d'administration lors de la réunion mensuelle. Suite au dépôt de ce document, une résolution a été présentée et acceptée par tous les membres présents adoptant ainsi ce document de la politique officielle de gestion administrative de l'E.M.O.I.

L'expérimentation de la politique relative aux types d'intervention a été faite durant toute l'année par le chercheur, le président de la corporation et le responsable de la pédagogie. Antérieurement, l'auteur de la recherche avait présenté ce document aux personnes qui avaient accepté de collaborer à cette phase (voir appendice 3). Une rencontre a eu lieu avec les

personnes concernées durant le mois de mai 1983 pour évaluer la démarche proposée. Suite aux recommandations suggérées par ceux-ci en vue d'améliorer le contenu de ce document, le chercheur se propose de déposer au conseil d'administration lors de la réunion annuelle consacrée à l'évaluation des activités de l'année, en début de juillet, le document modifié en version finale. Celui-ci a l'intention de recommander aux membres du conseil d'administration d'accepter par une résolution ce modèle d'intervention qui deviendrait la ligne d'action de l'organisme en matière de relations humaines.

CHAPITRE IV

EVALUATION

Ce chapitre est consacré à l'évaluation du cheminement effectué pendant les quatre dernières années par l'auteur de la recherche dans le cadre de cette maîtrise. Parallèlement aux trois aspects du cadre théorique, trois politiques de fonctionnement ont été élaborées, expérimentées et implantées officiellement à l'E.M.O.I. Ces politiques ont donc servi de structure au présent chapitre. C'est ainsi que chaque aspect du cadre théorique développé durant ces années, a été évalué en fonction des activités réalisées.

Avant de procéder plus loin à l'évaluation proposée dans ce chapitre, l'auteur de la recherche a tenu à formuler les deux principales contraintes auxquelles il a dû s'accommoder pendant toute cette période. Une disponibilité de plus en plus limitée et un changement d'orientation dans le vécu professionnel de l'auteur ont été des obstacles à sa participation aux activités de l'Ecole. Etant bénévole au même titre que les membres élus du conseil d'administration, il lui a fallu composer avec le temps et les ressources dont il disposait.

Malgré une consultation restreinte de la politique des types d'intervention, une expérimentation a été effectuée dans des conditions pénibles. Cependant, tous les problèmes qui ont surgi durant cette période ont permis à chacun de s'interroger sur leur contribution à l'Ecole. Les personnes ayant accepté d'expérimenter cette politique ont utilisé les principes énoncés

CHAPITRE VI

EVALUATION

Ce chapitre est consacré à l'évaluation du cheminement effectué pendant les quatre dernières années par l'auteur de la recherche dans le cadre de cette maîtrise. Parallèlement aux trois aspects du cadre théorique, trois politiques de fonctionnement ont été élaborées, expérimentées et implantées officiellement à l'E.M.O.I. Ces politiques ont donc servi de structure au présent chapitre. C'est ainsi que chaque aspect du cadre théorique développé durant ces années, a été évalué en fonction des activités réalisées.

Avant de procéder plus loin à l'évaluation proposée dans ce chapitre, l'auteur de la recherche a tenu à formuler les deux principales contraintes auxquelles il a dû s'accomoder pendant toute cette période. Une disponibilité de plus en plus limitée et un changement d'orientation dans le vécu professionnel de l'auteur ont été des obstacles à sa participation aux activités de l'Ecole. Etant bénévole au même titre que les membres élus du conseil d'administration, il lui a fallu composer avec le temps et les ressources dont il disposait.

Malgré une consultation restreinte de la politique des types d'intervention, une expérimentation a été effectuée dans des conditions pénibles. Cependant, tous les problèmes qui ont surgi durant cette période ont permis à chacun de s'interroger sur leur contribution à l'Ecole. Les personnes ayant accepté d'expérimenter cette politique ont utilisé les principes énoncés

pour leurs interventions dans les situations conflictuelles. Le président a décentralisé certaines tâches en distribuant des responsabilités à tous les membres du conseil sous forme de mandats clairement définis. Le chercheur a délégué la responsabilité de la gestion administrative et pédagogique aux directeurs de service. Le directeur pédagogique a partagé ses tâches avec certains professeurs d'expérience. Ces trois personnes clés ont travaillé à développer une confiance mutuelle avec les personnes auprès de qui elles intervenaient, à partager leur pouvoir, à encourager le travail accompli par leurs subalternes, à créer un climat de collaboration entre tous les intervenants. Le résultat de ces actions a amorcé un changement d'attitude positif sur toutes les personnes oeuvrant à l'Ecole. On peut supposer que la collaboration s'amplifiera au fur et à mesure que la politique des types d'intervention (appendice III) sera adoptée et appliquée par tous.

L'application de la politique de gestion administrative a sécurisé toutes les personnes travaillant à l'Ecole. Etant donné qu'au tout début cette politique de gestion était perçue comme un outil de contrôle envers le personnel, le directeur général a vite fait de préciser les véritables intentions de cette politique. Le fait d'avoir situé tout le monde à sa place, avec des tâches précises a évité de nombreuses situations conflictuelles, comme le fait d'avoir consulté avant d'officialiser cette politique a aidé à son acceptation. Tous ont enfin compris

l'importance de travailler ensemble au développement de l'organisme. Toutes les énergies dépensées devront converger vers les mêmes buts et assurer par le fait même un fonctionnement plus harmonieux de l'organisme.

La politique de gestion pédagogique a touché particulièrement le personnel enseignant. L'action du chercheur a été concentrée sur cette catégorie d'intervenants. Il s'est assuré que les membres du conseil d'administration soient informés et consultés sur les orientations pédagogiques. Fort du soutien du conseil d'administration, les interventions du directeur général auprès des professeurs en ont été facilitées. Suite à une consultation pour identifier les professeurs qui seraient intéressés à élaborer des programmes d'enseignement, plusieurs d'entre eux ont manifesté le désir de vivre une telle expérience. C'est ainsi que plusieurs programmes ont été élaborés malgré les nombreuses difficultés énoncées antérieurement au sujet de la direction pédagogique.

Après quelques mois d'expérimentation des nouveaux programmes, les professeurs ont manifesté leur satisfaction auprès de la direction générale au sujet des résultats encourageants de leurs élèves. Cette opération a exigé de chaque professeur un retour sur leur méthode d'enseignement. Les effets positifs de cette action ont amené les professeurs à se perfectionner au sujet des nouvelles orientations pédagogiques basées sur un processus pédagogique intégrateur développé dans

les programmes. Après une première année d'expérimentation, les professeurs concernés ont été unanimes à confirmer l'amélioration de la qualité de l'enseignement grâce à la nouvelle structure pédagogique.

L'absence de guides pédagogiques dans la majorité des programmes s'est fait sentir. Le besoin qui en découle, manifesté par l'ensemble des professeurs, devra attirer l'attention de la direction de l'Ecole pour l'année 1983-1984.

Pour résumer ce chapitre, disons que les trois politiques ont déjà contribué à augmenter la crédibilité de l'Ecole auprès des organismes culturels de la région et même au niveau provincial par le biais du réseau des écoles de musique rattachées au M.A.C. suite aux résultats et la performance des élèves aux examens de fin d'année. Malgré les difficultés rencontrées, le chercheur s'est fait un devoir de poursuivre son cheminement avec des collaborateurs intéressés. Ces agents multiplicateurs ont sensibilisé le milieu aux divers changements proposés et ont ainsi contribué à l'adhésion de la majorité des intervenants de l'E.M.O.I. aux trois politiques comme modèle de fonctionnement privilégié. Ce consensus permet de conclure que l'Ecole a maintenant atteint une maturité après une existence laborieuse de dix ans.

CONCLUSION

L'impact créé par l'application des trois politiques élaborées par l'auteur de la recherche durant les quatre années qu'a duré cette maîtrise, a provoqué de nouvelles sources d'énergies auprès de tous les intervenants de l'organisme. Ce perpétuel mouvement a résulté, par des changements majeurs, en une prise en charge du fonctionnement de l'organisme par les parents, les professeurs, le personnel de soutien, le directeur de l'Ecole et les membres du conseil d'administration. Ce cheminement a été effectué à l'intérieur d'un climat propice à la collaboration.

Le chercheur a dû effectuer cette recherche à l'intérieur de ses préoccupations professionnelles quotidiennes. Depuis septembre 1981, la nature de son travail a complètement changé puisqu'il abandonnait la responsabilité rattachée au conseiller pédagogique des arts à sa commission scolaire. Son travail est orienté depuis vers l'administration des dossiers consacrés à la fréquentation scolaire et à l'organisation des cours à domicile. Ce changement majeur dans sa carrière illustre bien les effets bénéfiques de la démarche personnelle entreprise à l'intérieur de cette recherche-action. C'est ainsi que la problématique personnelle de l'auteur a évolué positivement en même temps que celle énoncée au début de la maîtrise.

Le sens des responsabilités du chercheur envers l'organisme qu'il a fondé en septembre 1973, a justifié le choix de la problématique initiale. Son désir de se retirer graduellement des opérations fonctionnelles de l'organisme a contribué à orienter sa recherche sur les trois aspects majeurs des activités de l'E.M.O.I.

La complexité et la vaste dimension de la problématique ont été des éléments difficiles à concilier durant toute la démarche. Le processus de résolution de problème choisi et le cadre théorique défini ont été les deux principaux facteurs unificateurs, guidant en tout temps les actions de l'auteur de la recherche. L'application du processus de résolution de problème a permis de rationaliser le mode d'intervention et de le baser sur un mode théorique. L'utilisation du cadre théorique a été au coeur de l'action dans le problème à résoudre aux prises avec ses multiples dimensions.

La fin de cette recherche permet de laisser à l'E.M.O.I. un modèle de gestion adapté, défini par trois politiques de fonctionnement. Ces documents, développant les bases fondamentales de l'organisme, assurent une approche plus rationnelle en vue de résoudre les nouveaux problèmes. Cependant, l'avenir de l'Ecole dépendra de l'image de son intégration sociale dans le milieu et de l'intensité du bénévolat qui y sera vécu.

Après une telle démarche dans le cadre de cette maîtrise, l'auteur de la recherche se permet d'énoncer quelques considérations personnelles. Pour participer pleinement à l'évolution de sa problématique, il faut qu'elle soit fondée sur des préoccupations professionnelles réelles dans le fonctionnement quotidien de l'individu. Son implication personnelle au fur et à mesure de son cheminement dans le cadre de cette recherche-action est la garantie de la solution retenue. La précision du diagnostic de la situation problématique initiale assure pendant tout le cheminement de la recherche un cadre de référence indispensable dans ce processus de changement personnel. Celui qui désire prendre en charge un problème personnel de nature professionnelle doit apprendre et accepter de vivre dans une phase d'insécurité saine et nécessaire à toute évolution.

Ce que l'auteur de la recherche retient en priorité de cette démarche, c'est une nouvelle philosophie de vie permettant d'aborder dans son ensemble tout problème de nature professionnelle dans un contexte de vie personnelle empruntée à des contraintes de toutes sortes.

BIBLIOGRAPHIE

Documents publics

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, L'École québécoise, énoncé de politique, code 49-1078, Éditeur officiel du Québec 1979, 163 p.

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Programme d'études musique, secondaire code 5182-416, Québec, décembre 1981, 68 p.

Université du Québec, Le Mémoire de Maîtrise, Hull, mars 1979, 70 p.

Commission des Écoles catholiques de Montréal, Nault, Aimé, La gestion participative, extrait d'un rapport d'étape, Montréal, 1974.

Rioux, Marcel, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, vol. I-II-III-IV, Éditeur officiel du Québec, 1969.

Volumes

Fayol, Henri, Administration industrielle et générale, Dunod, Paris 1970 (1916), 151 p.

Likert, Rensis, Le gouvernement participatif de l'entreprise, traduit de l'américain par F. Pinhart, F. de Diesbach, et F. Rochet, Gauthier-Villars, Bruxelles, Montréal, 1974, 263 p.

Mc Gregor, Douglas, La dimension humaine de l'entreprise, Hommes et organisation, Gauthier-Villars, Paris, 1971, 106 p.

Mager, Robert F., Comment définir des objectifs pédagogiques, Paris, Gauthier-Villars, 1974.

Piaget, Jean et Barbel, Inhelder, La psychologie de l'Enfant, Presses Universitaires de France, 1967, 126 p.

Reimer, Bennett, Une philosophie de l'éducation musicale, traduit de l'américain sous la direction de Yves Bédard, Presses de l'Université Laval, 1976, 181 p.

Taba, Hilda, Curriculum Development, Theory and Practice, New York, Harcourt, Brace and World Inc., 1962, 526 p.

Taylor, Frédéric Winslow, La direction scientifique des entreprises, Gérard S.C., Verviers, Paris 1967, traduit de l'américain par Luc Maury, 317 p.

Autres documents écrits

Goulet, Georges L., Analyse comparative des notes attribuées au curriculum par un groupe d'auteurs choisis et ébauche d'une théorie générale, thèse inédite présentée à l'Ecole des Etudes supérieures en vue de l'obtention de ph. d. en éducation à l'Université d'Ottawa, 1976, 381 p.

Goulet, Georges L., Dolbec André, professeurs à l'Université du Québec à Hull, Notes de cours, janvier-juin 1980.

Johnson, Mauritz Jr., Definitions and models in curriculum theory, périodique Educationnal Theory, (17 avril 1967), p.p. 127-140.

Panet-Raymond, Robert, professeur à la Faculté d'éducation permanente de l'Université de Montréal, Notes de cours, PEL 1100 G, 10e édition, 1978-1979, 147 p.

POLITIQUE DE GESTION ADMINISTRATIVE

de l'E.M.O.I.

Juin 1983

TABLE DES MATIERES

CHAPITRES	PAGES
AVANT-PROPOS	XVI
INTRODUCTION	XVII
I.- MODELE D'ADMINISTRATION ET D'ORGANISATION	83
1. Philosophie administrative	83
2. Fonctions de gouverner	83
3. Phases du processus administratif	84
4. Principes d'organisation	86
5. Structure hiérarchique	87
II.- ROLES DES ELEMENTS DE LA STRUCTURE ORGANISATIONNELLE .	90
CONCLUSION	99
BIBLIOGRAPHIE	99-A

AVANT-PROPOS

Depuis 1981, une plus grande participation de tous à la vie active de l'organisme s'est effectuée. Ainsi, la gestion, la prise de décision et la participation sont maintenant les trois processus d'administration qui guident notre fonctionnement. Le modèle d'administration et d'organisation retenu ainsi que la redéfinition des rôles de chacun dans la structure de l'F.M.O.I. permettent de clarifier davantage les interventions de tous. Sans plus tarder, voici la première partie de ce texte qui vous présentera la raison d'être de l'F.M.O.I. depuis sa fondation en septembre 1971.

INTRODUCTION

Afin de bien se situer face à la mission éducative de notre organisme, il est donc important d'effectuer un rappel sur le but et les objectifs généraux ainsi que les moyens contenus présentement dans les statuts de l'école.

Le but et les objectifs pour lesquels la Corporation est constituée sont les suivants:

But: participer au développement culturel de la région de l'Outaouais en répondant aux besoins de cette région.

Objectifs généraux:

- contribuer à la découverte et au développement d'aptitudes artistiques par une formation musicale accessible à tous les résidents de la région;
- donner un enseignement musical dans les champs suivants: théorie, voix, instrument ou autres disciplines artistiques.

Moyens: pour atteindre ce but et ces objectifs, la corporation doit:

- établir des liens étroits avec les différents paliers de gouvernement (fédéral, provincial et municipal), les différentes commissions scolaires de l'Outaouais, les agences para-gouvernementales de tous les niveaux ainsi que tous les organismes ou

CHAPITRE I

MODELE D'ADMINISTRATION ET D'ORGANISATION

1. Philosophie administrative.

La philosophie administrative sous-jacente au modèle d'administration et d'organisation est orientée à partir des relations humaines plutôt qu'uniquement sur la productivité ou rendement de chacun à l'intérieur de l'E.M.O.I. Il va sans dire que cette nouvelle conception d'une telle organisation administrative contribue à combler certains besoins identifiés dans l'analyse effectuée antérieurement sur le fonctionnement de l'organisme.

L'exposé de ce modèle comprend les parties suivantes:

1) les six fonctions administratives;
2) les cinq phases du processus administratif;
3) énumération des principes d'organisation;
4) présentation de la structure organisationnelle de l'E.M.O.I.

2. Fonctions de gouverner.

L'administration de l'E.M.O.I. est orientée à partir de six fonctions de gouverner dans tout organisme, c'est-à-dire:

.1 technique: assurer un enseignement de qualité;

.2 commerciale: établir des prévisions budgétaires, fixer les frais de scolarité, publicité;

.3 sécurité: assurer une protection des biens, personnes (assurances) et une certaine permanence du personnel de l'école (sécurité d'emploi);

.4 financière: fournir des sources de financements, directes et indirectes (subventions, relevé de fonds, etc.), une gestion financière alerte;

.5 comptabilité: fournir des statistiques sur la situation financière en tout temps;

.6 administration: dresser un programme général d'action de l'organisme sous forme d'un plan de développement à court, moyen et long terme.

3. Phases du processus administratif.

L'administration de l'E.M.O.I. se définit à partir des cinq phases du processus administratif, c'est-à-dire:

.1 une planification centrée sur un programme d'action;

.2 une organisation des ressources techniques, humaines et matérielles;

.3 une direction basée sur un fonctionnement de participation de tous les intervenants;

.4 une coordination assurant un lien harmonieux entre toutes les actions;

.5 une évaluation permettant d'assurer l'atteinte des objectifs visés.

L'action de toutes ces composantes s'effectue dans un processus d'intégration continu avec souplesse et précision.

Ce fonctionnement dynamique permet en tout temps d'apporter des modifications à l'une ou l'autre des composantes. Cependant, chaque changement désiré durant le processus doit toujours commencer au début c'est-à-dire au niveau de la planification. L'un des facteurs essentiel à la bonne marche de ce processus est la coopération de tous les intervenants pour l'atteinte des objectifs visés par l'administration.

Voici sous forme de graphique le cheminement proposé:

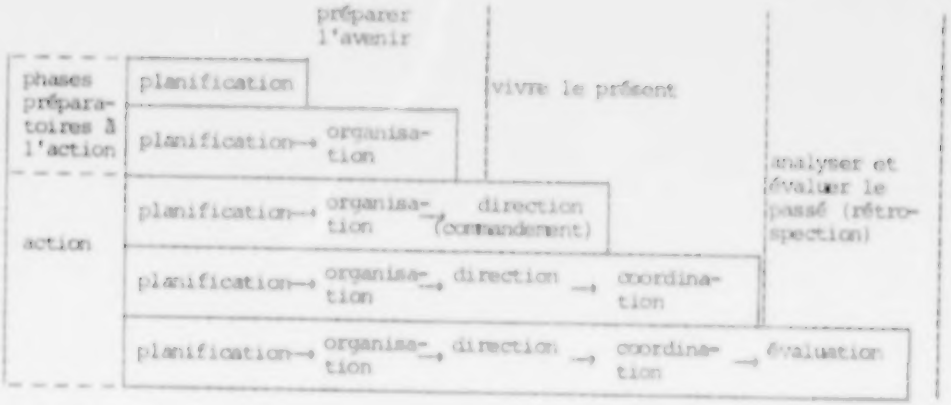

préparer l'avenir
vivre le présent
analyser et évaluer le passé (rétrospection)
phases préparatoires à l'action
action
planification
planification → organisation
planification → organisation → direction (commandement)
planification → organisation → direction → coordination
planification → organisation → direction → coordination → évaluation

Figure 1.- Processus administratif de l'E.M.O.I.

Afin que toute action de l'E.M.C.I. s'inscrive dans cette démarche, il est important que les mécanismes mis en place pour favoriser ce cheminement soient appliqués.

4. Principes d'organisation.

Les principes d'organisation qui guident maintenant l'action de l'E.M.C.I. sont les suivants:

.1 l'unité de direction basée sur les relations humaines et orientée vers une source d'aide envers le personnel. La précision des responsabilités de chacun est essentielle à la bonne marche des opérations.

.2 l'unité de commandement dans le but d'une répartition du pouvoir à tous les niveaux. Chaque employé doit recevoir des ordres d'un seul chef ou savoir clairement à qui il doit s'adresser pour certaines tâches spécifiques. Un organigramme a été élaboré pour aider tous les intervenants de l'école à observer la voie hiérarchique et par le fait même à sauver beaucoup de temps pour une plus grande efficacité.

.3 la participation de consultants au niveau des services professionnels est un atout très précieux pour la bonne marche des activités du C.A. Cependant, ces personnes sont situées en dehors de toute ligne d'autorité.

.4 les tâches administratives sont confiées à la supervision de la direction générale dont la gestion pédagogique et la gestion administrative sont sous la responsabilité du directeur de l'école.

.5 la gestion participative est favorisée à l'intérieur du processus administratif de l'E.M.O.I. Cependant, le degré d'intensité de la participation dans le continuum de prise de décision a été clairement défini selon les différents intervenants dans la structure organique de l'école c'est-à-dire élèves, parents, professeurs, personnel de soutien, directeurs, conseil d'administration.

.6 le climat de l'école favorise actuellement les initiatives administratives, les innovations pédagogiques chez le personnel, dans le but de diriger les efforts humains vers un dynamisme collectif, résultant ainsi en un meilleur environnement, meilleures performances et une motivation accrue.

5. Structure hiérarchique.

Les éléments de la structure organisationnelle telle que présentée actuellement dans les statuts de l'E.M.O.I. répondent bien aux besoinn administratifs et pédagogiques de l'organisme. Cependant, certains changements ont été effectués pour assurer une plus grande efficacité. Voici les éléments de la structure

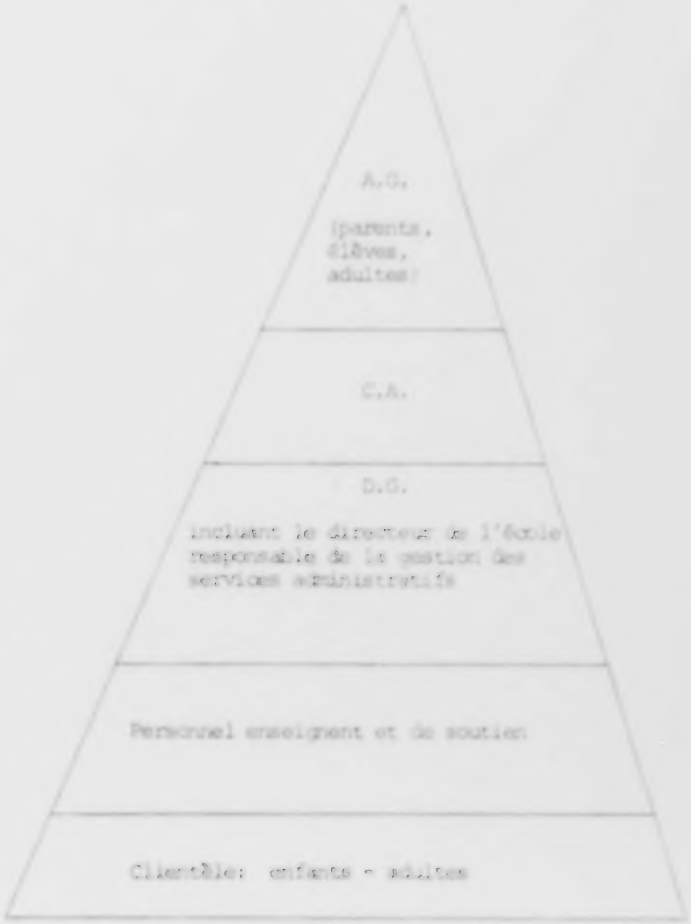
acceptée par les membres du conseil d'administration et l'assemblée générale:

1. assemblée générale;
2. conseil d'administration composé:
   - président
   - premier vice-président exécutif
   - deuxième vice-président
   - secrétaire
   - trésorier
   - conseiller à la présidence
   - conseiller à la direction générale
   - directeur général nommé par les membres élus lors de l'assemblée générale
   - directeur de l'école nommé par les membres élus lors de l'assemblée générale et le directeur général
   - représentant des professeurs élu par tous les professeurs

Tous les membres du conseil d'administration ont le droit de vote à toutes les réunions du conseil d'administration.

De plus, le conseil d'administration désigne à l'occasion d'autres personnes à titre de membres adjoints à di[illegible]s services professionnels mais en dehors de la ligne d'autorité. Ces membres ont droit de parole à toutes les assemblées mais n'ont pas le droit de vote. Un conseiller juridique et un comptable font partie actuellement de cette catégorie de membres actifs au sein

du conseil d'administration de l'organisme en plus d'autres personnes assignées annuellement au perfectionnement des maîtres et des jurys d'examens. La figure 2 ci-dessous illustre la structure hiérarchique de l'organisme.



Légende: A.G.: Assemblée générale
C.A.: Conseil d'administration
D.G.: Direction générale

Figure 2. - Structure hiérarchique de l'O.T.C.I.

CHAPITRE II

ROLES DES ELEMENTS DE LA STRUCTURE ORGANISATIONNELLE

La définition des rôles de chaque élément de la structure organisationnelle de l'école est développée dans ce chapitre. Le processus administratif retenu a servi de cadre à la définition de ces rôles. Afin de bien intégrer les différentes tâches dans un cheminement continu des objectifs de comportement ont été définis pour bien illustrer l'action attendue. Les prochains tableaux sont la raison d'être de cette politique de gestion.

TABLEAU I.- Définition des tâches du conseil d'administration.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	ÉVALUATION
• déterminer les orientations et les politiques à l'intérieur d'un programme d'action mûrement préparé et voir à ce qu'il soit exécuté (Plan de développement administratif et cadre général relatif au développement des programmes	• choisir les cadres supérieurs • soumettre aux membres de l'assemblée générale les décisions qui relèvent d'eux	• établir les mécanismes de délégation de pouvoir aux cadres supérieurs tout en se réservant un droit de regard • assister et conseiller les cadres supérieurs de l'organisme	• prendre les décisions majeures qu'il s'est réservé (par exemple: les budgets, les investissements majeurs, expansion de l'organisme	• suivre l'évolution de l'organisme par une évaluation continue de ses activités • décider des politiques des fonds autofinancés et de réinvestissements
• s'assurer de l'existence d'une relève bien préparée au conseil d'administration et à la direction générale	• décider des grandes étapes de développement de l'organisme telles que les acquisitions immobilières, emprunts. Cette tâche est directement liée à l'évaluation des opérations financières de l'école • rémunérer équitablement les services rendus • prendre des sanctions contre toute personne portant préjudice à l'EMOI • en général, le C.A. a tous les pouvoirs administratifs, législatifs, exécutifs et disciplinaires nécessaires à la bonne marche de l'EMOI	• partager des responsabilités entre tous les membres élus du C.A. afin de susciter leurs intérêts et motivations envers l'organisme	• suivre les dossiers relevant de leurs responsabilités spécifiques en collaboration avec la direction générale à la bonne marche des opérations	• voir à la révision des statuts • soutenir la direction générale dans les différents dossiers

TABLEAU II.- Définition des tâches du directeur général.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• amener tous les agents d'éducation de l'école, c'est-à-dire enfants, parents, professeurs, personnel permanent, les membres du conseil d'administration à planifier leurs actions pour assurer une plus grande cohésion et efficacité	• aider tous les éléments de la structure de l'ENOI à s'organiser c'est-à-dire à fonctionner ensemble avec l'unité essentielle à la bonne marche des opérations • clarifier les opérations fonctionnelles de l'école à l'intérieur d'un cahier de gestion incluant tous les renseignements nécessaires à la bonne marche des opérations selon un échéancier très précis en collaboration avec le directeur de l'école	• conduire l'organisme vers la réalisation de son programme d'action en cherchant à tirer le meilleur parti possible des ressources dont il dispose par une supervision dynamique • développer un leadership axé sur les relations humaines • assurer une communication perçue comme un phénomène d'influence autant qu'un processus d'échange. La communication écrite s'effectuerait par le réseau formel • assurer à tous les niveaux une information adéquate sur les activités de l'école • assurer que l'organisme assume sa mission éducative par un enseignement axé sur la qualité dans toute la région	• maintenir tous les éléments de la structure dans un processus de relation d'aide c'est-à-dire, travailler à la réalisation des objectifs fixés dans le programme d'action • assurer l'auto-satisfaction, l'intégration des buts personnels à ceux de l'ENOI ainsi que l'auto-contrôle dans le sens des responsabilités de chacun • faire passer l'accessoire après le principal c'est-à-dire toutes activités complémentaires ne doivent pas empêcher l'atteinte des objectifs prioritaires • assurer une coordination souple et efficace entre toutes les actions des intervenants de l'école	• assurer un "feedback" de toutes actions par une évaluation continue de chaque personne ou groupe oeuvrant à l'intérieur de l'école • encourager un diagnostic permanent perçu en tant qu'aide non utilisé comme un contrôle en vue d'une sanction • vérifier si tout se passe conformément au programme à partir des centres donnés

TABLEAU III.- Définition des tâches du directeur de l'école.

.1 Gestion pédagogique.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	ÉVALUATION
• Élaborer un plan d'action avec un échéancier précis à partir des priorités pédagogiques retenues suite à la consultation du personnel enseignant selon les items suivants: .1 orientations pédagogiques .2 organisation pédagogique en général .3 comité pédagogique .4 programmes .5 matériel didactique .6 perfectionnement des maîtres .7 réunions pédagogiques .8 recrutement du personnel enseignant (qualifications) .9 évaluation du personnel enseignant .10 inscription et classification des élèves .11 camp musical .12 évaluation des élèves .13 animation .14 leadership de l'enseignement privé .15 chant choral .16 musique d'ensemble .17 orchestre	• définir clairement toutes les opérations nécessaires à la réalisation du plan d'action selon les items déjà mentionnés à la planification, un document incluant les étapes et l'échéancier des opérations est présenté au C.A. en début de chaque année académique • s'adjoindre d'un conseiller pédagogique avec l'approbation du C.A.	• diriger les opérations pédagogiques en s'assurant la collaboration de tout le personnel enseignant • créer un climat de confiance entre tous les intervenants de l'école • assurer un leadership de compétence au niveau de la pédagogie	• voir que toutes les opérations pédagogiques s'effectuent avec ordre et efficacité	• assurer l'atteinte des objectifs fixés pour le personnel enseignant et les élèves • vérifier fréquemment l'état de la planification générale surtout celle concernée à la gestion pédagogique

TABLEAU III.- Définition des tâches du directeur pédagogique.

.2 Gestion administrative.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• élaborer un plan d'action avec un échéancier précis selon les priorités retenues à partir des dossiers suivants: .1 publicité (marketing) .2 concerts .3 inscription des élèves .4 camp musical .5 administration courante .6 subventions, levée de fonds .7 comité de parents .8 information .9 document de publicité .10 assemblée générale .11 succursales (protocoles) .12 sources de financement .13 faciliter le recrutement du personnel enseignant .14 signature des contrats (négociations, salaires .15 augmentation de la clientèle .16 utilisation des locaux et l'entretien .17 chant choral .18 orchestre .19 politique salariale	• définir clairement les opérations nécessaires à la réalisation du plan d'action en incluant les dossiers mentionnés à la planification. Toutes les étapes avec les échéanciers sont inclus dans un document et présentés au C.A. en début de chaque année académique • s'adjoindre d'un attaché d'administration avec approbation du C.A.	• diriger les opérations administratives et culturelles en impliquant le plus de monde possible à la concrétisation de différents projets • assurer un leadership de compétence dans le secteur administratif • respecter les échéanciers fixés dans les diverses demandes de subventions • créer un climat d'appartenance envers l'école par une information soutenue auprès de tous les agents de l'école ainsi que tous les organismes culturels	• coordonner toutes les activités relevant de ce secteur en s'assurant une collaboration de tous • coordonner toutes les actions des divers comités afin d'assurer une maximisation des efforts de chacun	• s'assurer que les objectifs fixés soient atteints dans tous les dossiers relevant de ce secteur • vérifier fréquemment l'état de la planification générale sur la gestion administrative

TABLEAU IV.- Définition des tâches du personnel enseignant.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	ÉVALUATION
• planifier leurs interventions pédagogiques adaptées selon les besoins particuliers de de leurs élèves à l'instrument enseigné • planifier le programme d'étude de leurs élèves afin que ceux-ci soient très bien préparés pour les sessions d'évaluation • planifier l'enseignement du solfège et de la théorie adapté à leurs élèves • planifier le travail hebdomadaire de leurs élèves afin que ceux-ci puissent se référer à leur agenda personnel • planifier la participation de leurs élèves aux différents concerts de l'EMCI • planifier toutes autres tâches pédagogiques et/ou administratives en regard des activités du calendrier académique reliées directement aux fonctions pédagogiques énumérées dans les documents suivants: tâche du personnel enseignant et renseignements généraux de l'EMCI	• observer les règlements qui les concernent selon l'éthique professionnelle rattachée à leurs responsabilités • respecter les clauses spécifiques reliées aux diverses tâches énumérées dans leur contrat • organiser leur travail de façon à dispenser un enseignement de qualité selon les exigences des programmes de l'école • respecter les décisions pédagogiques et administratives en vigueur à l'école	• orienter le potentiel de leurs élèves vers les valeurs retenues dans les programmes d'enseignement de l'école • faire aimer la musique à leurs élèves • encourager et motiver leurs élèves tout au long de leur apprentissage instrumental • diriger tous les efforts de chacun vers la maîtrise d'une technique instrumentale ou vocale • impliquer les parents dans la formation musicale de leurs enfants par des moyens pédagogiques simples et efficaces adaptés à leur degré de connaissances musicales	• suivre l'évolution de la formation théorique, auditive, instrumentale de leurs élèves • amener leurs élèves à faire le lien entre toutes les notions musicales apprises dans l'exécution de pièces instrumentales ou vocales • développer chez leurs élèves la perception auditive, la sensibilité esthétique, la capacité de concentration et le sens du discernement • réajuster au besoin les programmes d'étude à l'instrument de leurs élèves	• apprendre à leurs élèves à s'auto-évaluer judicieusement • assurer une évaluation continue de leurs élèves en indiquant une note d'appréciation dans leur agenda • rendre justice à leurs élèves pour le travail accompli et les préparant soigneusement aux examens • compléter les bulletins et les rapports d'évaluation de leurs élèves

TABLEAU V.- Définition des tâches du personnel de soutien.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• élaborer un plan d'action avec échéancier précis selon les priorités retenues dans les divers dossiers administratifs et pédagogiques	• organiser le travail en tenant compte des contraintes des divers dossiers administratifs et pédagogiques (calendrier académique, dates de tombée pour les demandes de subventions, paiements, etc.)	• assurer la bonne marche de toutes opérations relevant du secrétariat .1 communication téléphonique .2 dactylographie .3 fiches des élèves .4 tenir des listes d'élèves à jour .5 mettre à jour les dossiers des élèves .6 ouvrir des dossiers pour les nouveaux élèves .7 rentrer les notes d'examens dans un registre .8 courrier à l'extérieur et à l'intérieur .9 classement dans les filières .10 faire et préparer les bulletins pour l'envoi .11 compléter les diplômes, attestations .12 faire l'inventaire de la procure .13 assurer le secrétariat pour le camp musical .14 toutes autres tâches assignées par le directeur de l'école	• travailler à la réalisation de toutes les tâches clairement définies dans la planification en étroite collaboration avec le directeur de l'école, la direction générale, le comptable, à l'occasion avec les membres du C.A. de toutes autres personnes travaillant au sein de l'école	• faire le point fréquemment sur la planification afin d'anticiper les retards possibles et de justifier à l'occasion de l'aide supplémentaire auprès du directeur de l'école

Cette partie se veut un ajout à la définition des rôles de chaque catégorie d'agents d'éducation qui se trouve dans la structure organisationnelle de l'E.M.O.I. Afin d'assurer une cohésion logique des actions éducatives des divers agents de l'école, il est donc essentiel que tous participent activement au processus d'apprentissage de cet art si complexe qu'est la musique.

C'est ainsi que les parents, principaux éléments de la structure, doivent partager les responsabilités avec le professeur, afin de soutenir constamment l'élève dans sa démarche vers l'apprentissage d'un technique instrumentale ou vocale.

De plus, l'élève, le principal acteur doit prendre en main sa formation musicale en développant une certaine autonomie face à tous les agents d'éducation qui sont en contact avec lui pendant son apprentissage.

C'est dans cet esprit que cette partie de ce document doit s'intégrer à l'ensemble de cette politique de gestion. Il est bien entendu que les administrateurs n'ont aucun recours sur le degré d'application de cette section.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• aider tous enfants à planifier leur pratique quotidienne • suivre les activités prévues au calendrier scolaire c'est-à-dire: - semaines de cours - semaines de congé - semaines d'examens - vacances etc. en collaboration avec leurs enfants • s'intéresser à la vie musicale de l'école	• se tenir au courant de l'évolution musicale de leurs enfants dans les matières suivantes: - instrument - théorie et répertoire - solfège - ouïe musicale - éducation musicale • s'assurer que leurs enfants ont les outils nécessaires pour les moments d'évaluation • s'intéresser activement aux activités de l'école	• encadrer et diriger leurs enfants dans les activités scolaires, sportives et culturelles dans la vie de tous les jours de toute sorte • encourager et motiver leurs enfants à prendre leur responsabilité face à la pratique quotidienne • participer aux moments de remise de toute sorte • participer enrichissant aux divers repas	• aider les professeurs à atteindre les objectifs fixés pour leurs élèves • connaître l'horaire de leurs enfants afin de prévoir toutes les nécessités de transport, achats, repas, leçons, soins	• réaliser à toutes les occasions les qualités et les réussites faites par les professeurs • aider à rendre les moments d'échecs aussi que les progrès et réussites de toutes sortes propre à la vie en général quelle que soit la nature

TABLEAU VI.2- Définition des tâches des élèves.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• planifier la pratique quotidienne pour assurer une progression constante dans les apprentissages de la musique	• observer toutes les remarques inscrites par les professeurs dans l'agenda	• suivre la méthode de travail proposée par les professeurs	• travailler régulièrement tout les différents éléments de la formation théorique, auditive et instrumentale • être responsable de la pratique par l'élève	• se préparer aux moments d'évaluation et participer aux exercices pédagogiques en public

TABLEAU VI.1- Définition des tâches des parents.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• aider leurs enfants à planifier leur pratique quotidienne • suivre les activités prévues au calendrier académique c'est-à-dire: . semaines de cours . semaines de congés . sessions d'examens . concerts etc. en collaboration avec leurs enfants • s'intégrer à la vie musicale de l'école	• se tenir au courant de l'évolution musicale de leurs enfants dans les matières suivantes: . instrument: technique et répertoire . solfège . dictée musicale . théorie musicale • s'assurer que leurs enfants ont les acquis nécessaires pour les sessions d'évaluation • s'impliquer activement aux activités de l'école	• assurer un lien entre les activités scolaires, sportives et culturelles dans la vie de tous les jours de leurs enfants • encourager et motiver leurs enfants à prendre leur responsabilité vis-à-vis leur pratique quotidienne • revaloriser les succès obtenus de leurs enfants • participer concrètement aux divers comités	• aider les professeurs à atteindre les objectifs fixés pour leurs élèves • consulter l'agenda de leurs enfants afin de pouvoir comprendre davantage le travail accompli par les professeurs • accepter diverses responsabilités dans les comités	• vérifier à toutes les semaines les appréciations données par les professeurs • signer à toutes les semaines l'agenda afin que les professeurs se rendent compte du suivi des parents suivis leurs enfants • assurer la réalisation des activités de fonctionnement de certains comités

TABLEAU VI.2- Définition des tâches des élèves.

PLANIFICATION	ORGANISATION	DIRECTION	COORDINATION	EVALUATION
• planifier la pratique quotidienne pour assurer une progression constante dans leur apprentissage de la musique	• observer toutes les remarques indiquées par les professeurs dans l'agenda	• suivre la méthode de travail proposée par les professeurs	• travailler régulièrement tous les éléments nécessaires à la formation théorique, auditive et instrumentale • être responsable de la pratique quotidienne	• se préparer aux sessions d'évaluation et participer aux exercices pédagogiques en public

CONCLUSION

Ce présent document se veut une ligne de conduite qui permet à chaque intervenant de l'école c'est-à-dire élèves, parents, personnel enseignant, personnel de secrétariat, directeur de l'école, directeur général, membres du conseil d'administration, de se situer et d'assumer pleinement leurs responsabilités.

La définition des rôles de chacun contribue à sensibiliser davantage tous les intervenants de l'école à l'importance de situer les actions en vue d'une réalisation des objectifs fixés. Travailler ensemble dans un climat de confiance mutuelle à l'intérieur d'une gestion participative est sans aucun doute la clé du succès vers un avenir prometteur de notre école.

BIBLIOGRAPHIE

Documents publics

Commission des écoles catholiques de Montréal, Rapport d'étape, Aimé, la gestion participative, extrait d'un rapport d'étape, Montréal, 1974.

Volumes

Fayol, Henri, Administration industrielle et générale, Dunod, Paris 1970 (1916), 151 p.

Likert, Rensis, le gouvernement participatif de l'entreprise, traduit de l'américain par J. Dinhart, G. de Plestaff, et G. Rochet, Gauthier-Villars, Bruxelles, Montréal, 1974, 263 p.

Mc Gregor, Douglas, la dimension humaine de l'entreprise, Hommes et organisation, Gauthier-Villars, Paris, 1971, 304 p.

Taylor, Frédéric Winslow, la direction scientifique des entreprises, Gérard S.C., Verviers, Paris 1957, traduit de l'américain par Luc Maury, 317 p.

Autres documents écrits

Goulet, Georges L., Tolbec André, professeurs à l'Université du Québec à Hull, Notes de cours, janvier-juin 1979.

Paret-Raymond, Robert, professeur à la faculté d'éducation permanente de l'Université de Montréal, Notes de cours, REI 1100 G, 10e édition, 1978-1979, 147 p.

TABLE DES MATIERES

CHAPITRES — pages

INTRODUCTION xxi
I.- LES COMPOSANTES DE LA STRUCTURE DES PROGRAMMES 100

1. Définition de la finalité 100
2. Définition des fondements 100
3. Définition des valeurs 101
4. Définition des orientations 103
5. Définition des buts 104

II.- L'OBJECTIF GLOBAL DE L'EDUCATION MUSICALE 104

III.- RESPONSABILITE DU DEVELOPPEMENT DES PROGRAMMES 110

IV.- STRUCTURE ET CONTENU DES PROGRAMMES 112

CONCLUSION 115

BIBLIOGRAPHIE 117-A

APPENDICES

1. CADRE SPECIFIQUE A L'ELABORATION DES PROGRAMMES 119

2. MODELE D'ACTIVITES D'APPRENTISSAGE 122

3. MODELE D'UN PLAN D'ACTION PEDAGOGIQUE 128

4. LA MAQUETTE DE JOUER POUR L'ORIENTATION PEDAGOGIQUE DE L'I.M. 129

Introduction

Depuis la fondation de l'École de musique de Châteauvallon incorporée, la finalité et les fondements des programmes d'enseignement n'ont jamais été énoncés clairement. La formation professionnelle de son personnel a toujours été une garantie de la qualité de son enseignement. Chaque discipline instrumentale a développé avec les années son programme c'est-à-dire sa liste de notions graduées à partir d'un cadre commun à toutes les disciplines. Voici les principaux critères énoncés dans ce cadre.

1. chaque programme devait s'adresser à une clientèle d'élèves composée d'adultes, d'adolescents et d'enfants;

2. chaque programme devait tenir compte du type d'enseignement dispensé dans une discipline instrumentale spécifique; exemples: guitare classique devait s'enseigner dans des classes collectives, semi-privées et privées
piano devait s'enseigner uniquement en privé

3. chaque programme devait être divisé en séquences semestrielles d'une durée minimale de cinq (5) ans ou cinq (5) étapes correspondant aux différentes phases d'apprentissage à chaque instrument de musique;

4. chaque programme devait être composé de listes de notions sur la technique instrumentale (gammes, arpèges, exercices) et de listes de pièces formant le répertoire correspondant à chaque niveau d'enseignement;

5. chaque programme devait terminer ses exigences pour l'évaluation semestrielle;
6. chaque programme devait tenir compte des trente heures d'enseignement à l'instrument en plus de deux périodes d'évaluation obligatoire à tous les niveaux;
7. que l'enseignement de la théorie musicale devait être dispensé pendant les trente heures consacrées à l'apprentissage instrumental;
8. l'enseignement du solfège et dictée musicale devait être dispensé à l'extérieur des cours d'instruments, pendant vingt-cinq semaines, à raison d'une heure par semaine dans des classes collectives;
9. depuis septembre 1982, la théorie, le solfège, la dictée musicale sont enseignés à l'extérieur des cours d'instruments pendant vingt-six semaines;
10. une évaluation pour les matières théoriques c'est-à-dire théorie musicale, solfège et dictée était effectuée à la fin de chaque semestre.

CHAPITRE I

LES COMPOSANTES DE LA STRUCTURE DES PROGRAMMES

Etant donné que tous les programmes de l'E.N.C.I. se limitent actuellement au niveau des contenus c'est-à-dire listes des éléments notionnels avec une progression logique assurant une continuité de l'enseignement, il est donc essentiel maintenant de formuler la finalité et les fondements qui seront la structure de base de l'enseignement musical de l'institution.

1. Définition de la finalité

Permettre à tous les élèves de se servir de leur imagination et d'élargir leurs moyens d'expression.

"L'éducation doit harmoniser la fonction de travail à laquelle elle prépare l'individu avec le développement équilibré de sa personnalité. L'art se révèle un moyen privilégié de réaliser cet équilibre harmonieux." 1

2. Définition des fondements

La présence de l'éducation musicale dans la formation de l'élève repose sur une évaluation approfondie de son apport à l'individu et à la société dans laquelle il vit. La musique est importante selon le développement qu'elle apporte à l'élève. La musique est un moyen de communication et un mode d'expression personnelle indispensable de l'individu; la musique n'est pas un luxe, elle est nécessaire à la société.

---

1. Rioux, Marcel, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, vol. II, Editeur officiel du Québec 1968, p. 15.

"La musique est une discipline inférente à l'ordre naturel, permettant la découverte et l'expérience profonde de l'harmonie et de l'équilibre."[1]

La musique se prête à une participation collective; elle exige une communion constante entre individus dans toutes les formes d'exécution et de création en commun. Elle donne à l'homme la possibilité d'une participation intense à la vie.

Le rapport Parent, mentionne: "La connaissance moderne a eu tendance à gravement séparer l'expression artistique, où les émotions, la sensibilité, s'unissent à l'intelligence dans la création ou l'interprétation."

L'E.M.O.I. doit permettre à toute la population de l'Outaouais l'accès à l'éducation musicale en offrant un éventail d'options très diversifiées répondant aux attentes de cette population.

3. Définition des valeurs

L'E.M.O.I. doit rendre possible la cohérence des divers apprentissages (théorie musicale, solfège, dictée, harmonie, instrumental) et l'intégration des connaissances et des expériences chez sa clientèle. Ainsi, la découverte de l'esthétique serait donc l'aboutissement de cette intégration.

---

1. Pioux, Marcel, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Vol. II, Editeur officiel du Québec 1968, p. 31.

Voici les principales valeurs que l'E.M.C. devrait transmettre par les objectifs de ces programmes à toute sa clientèle:

1.- valeurs intellectuelles:

- le sens du travail méthodique, intensif, approfondi, rigoureux dans l'apprentissage d'un instrument de musique

2.- valeurs affectives:

- l'aptitude à aimer la musique
- l'aptitude à communiquer son expérience musicale avec d'autres musiciens
- l'ouverture sur le monde musical

3.- valeur esthétique:

- le goût du beau, de la belle musique

4.- valeurs sociales et culturelles:

- le sens de l'appartenance socio-culturelle
- l'esprit d'équipe et la capacité de travailler en groupe (partager collectivement des expériences musicales)
- le souci d'un travail bien fait

5.- valeurs morales:

- le respect de soi et d'autrui; satisfaction de se valoriser dans la musique
- le respect du milieu et de l'environnement
- le sens de l'effort et de la discipline personnelle (la pratique instrumentale quotidienne).

4. Définition des orientations

Les cours de musique doivent viser à faire découvrir à tous les élèves l'aspect expressif de l'univers sonore qui l'entoure et dont il fait partie.

"Les arts ont cessé d'être en dehors de la vie quotidienne; ils en sont maintenant un des plus importants éléments."[1]

La musique n'est pas un but que l'élève servira en esclave, elle est un moyen qui servira à son épanouissement. En plus de préparer des élèves vers des études instrumentales spécialisées, l'E.M.C.I. doit viser à développer chez tous les élèves la perception sonore, la coordination rythmique et psychomotrice, l'imagination dans la manipulation et l'organisation de la matière sonore.

L'éducation musicale dispensée à l'E.M.C.I. doit: 1° développer la sensibilité musicale de tous, sans tenir compte uniquement des aptitudes de chacun, pour leur bénéfice personnel, pour favoriser la vie culturelle active de la société, 2° développer les aptitudes de ceux qui sont musicalement doués, pour eux-mêmes et pour la société, au profit également de l'art musical qui a un besoin constant de compositeurs, de musiciens, de directeurs, de chercheurs et de professeurs. Ces deux fonctions ne s'excluent mutuellement; négliger l'une ou l'autre, c'est affaiblir les deux à la fois.

---

1. Rioux, Marcel, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Vol. I, Editeur officiel du Québec (1968), p. 25.

5. Définition des buts

L'éducation musicale est une des composantes de l'éducation générale; elle contribue au développement global de l'individu.

> "Ses effets généraux sont, nous le rappelons: le développement de la créativité, de l'affectivité, de la perception et du sens social."[1]

Ainsi, l'éducation musicale dispensée par l'E.N.P.I. doit poursuivre les buts suivants:

1. présenter la musique comme une expérience globale;

2. développer par le son et par le mouvement, la capacité d'expression;

3. développer la perception auditive, la sensibilité esthétique, la capacité de concentration et le sens de discernement;

4. permettre à l'élève, par son expression musicale de faire fi des frontières d'âge, d'origine ethnique et de classe sociale;

5. encourager les expériences et les découvertes de la part du professeur et de l'élève;

6. développer chez l'élève une curiosité intellectuelle et artistique et lui inculquer une attitude positive face aux idées et conceptions nouvelles en musique;

7. aider l'élève à se maîtriser par la relaxation, la respiration, la coordination harmonieuse du corps et du rythme de l'oreille et de l'oeil, de la voix parlée et du chant;

---

1. Rioux, Marcel, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, vol. I, Editeur officiel du Québec 1968, p. 28.

8. permettre à chaque élève de réussir à la limite de ses capacités d'atteindre le développement complet de ses aptitudes musicales, artistiques et créatrices, par l'application des principes de compréhension musicale globale;

9. permettre à l'élève de développer les qualités qui lui permettront de s'intégrer à la vie communautaire de l'école et de l'animer musicalement;

10. permettre à l'élève de s'exprimer au moyen d'un instrument;

11. mettre l'élève en contact avec la structure, les formes, les styles et les influences sociales que reflète la musique du passé;

12. développer une ouverture d'esprit sur l'art musical contemporain celui-ci étant en constante évolution.

La citation suivante de Charles H. Benner résume bien les buts que l'E.M.O.I. doit encourager tout au long de son évolution.

"En tant qu'éducateurs dans les écoles et les collèges, nous pourrons fixer nos efforts sur les critères suivants: premièrement sur ce qui sera leurs études et leurs expériences, permettra aux étudiants d'utiliser la musique comme moyen d'expression personnelle durant leur existence et deuxièmement ce qui servira aux étudiants, grâce à leurs expériences à avoir une base qui leur permettra de participer, de comprendre, d'exécuter et d'émettre des jugements sur la musique qu'ils entendront jouer demain, l'année prochaine ou dans une prochaine décennie."[5]

---

5. Charles H. Benner, La portée de changements sociaux pour l'Éducation Musicale, conférence prononcée lors du 11e Congrès de la Société Internationale pour l'éducation musicale à Perth, Australie, 1974.

CHAPITRE II

L'OBJECTIF GLOBAL DE L'EDUCATION MUSICALE

Les objectifs des programmes du C.E.P.C.I. sont rattachés aux fins et aux buts énoncés par l'objectif global de l'éducation musicale qui est l'expérience esthétique, c'est-à-dire la perception et la réaction personnelle aux événements sonores du "beau". L'expérience esthétique est d'autant plus valable et gratifiante que la perception et la réaction tendent à la perfection.

Ainsi, l'expérience esthétique musicale porte sur les qualités expressives des sons. Par exemple, les contrastes de nuances et de temps, sur les différents plans rythmiques qui s'opposent ou se compénètrent.

L'expérience esthétique nécessite un entraînement. Elle requiert un effort, elle exige de sortir de soi pour aller vers l'objet, pour s'imprégner de ses qualités expressives. L'expérience est plus qu'un simple acte de connaissance gratuit, puisque l'individu en ressortira transformé.

L'expérience esthétique apporte une contribution unique aux fins de l'éducation et vient, de ce fait, justifier amplement la présence de la musique dans la vie quotidienne de chaque individu. La musique permet à l'homme de prendre conscience d'une dimension importante de son être — l'être sensible, et d'une dimension importante de l'univers — l'univers sensible.

Parce qu'elle permet à l'homme de se mieux connaître et d'explorer un aspect important du monde, la musique apparaît donc:

1- comme un monde de connaissance puissant, profond, exceptionnel, unique, différent, mais aussi valable en éducation que toutes autres disciplines du savoir

2- comme intimement relié à l'objectif même d'une éducation qui viserait à développer la capacité de participer toujours plus intensément aux significations de l'homme et de son univers.

L'important, c'est de renforcer la sensibilité de chacun aux qualités esthétiques musicales, de manière à le rendre apte à vivre toujours plus intensément l'expérience esthétique. En d'autres mots, c'est développer la perception des qualités musicales expressives qui sont contenues dans les éléments tels que le son, la mélodie, le rythme, l'harmonie, la texture, le timbre, la forme.

Chaque expérience musicale développe notre capacité de sentir et la qualité de notre sentiment. Les arts sont des principaux moyens dont nous disposons pour former ce qu'il y a de plus humain en nous, notre subjectivité.

Si l'expérience esthétique musicale est éducatrice du sentiment, l'expression des sentiments par la musique l'est également. Pour arriver à donner forme à ce qui est senti, à l'exprimer le mieux possible, l'exécutant-chanteur ou instrumentiste doit demeurer sincère à lui-même, ne pas se

laisser emporter par l'émotion, mais plutôt la canaliser, la maîtriser pour en retirer le plus d'effet expressif possible.

Les conséquences d'une telle orientation sont de:

a) modifier le concept de l'éducation musicale en insistant davantage sur le développement affectif de l'élève;

b) modifier le concept de l'enseignement musical en présentant la musique comme une des formes du sentiment humain.

L'éducation musicale centrée sur l'expérience esthétique assure le développement des capacités suivantes chez tous les élèves de l'E.M.O.I., c'est-à-dire:

- écouter
- s'écouter
- exécuter
- créer
- conceptualiser
- analyser
- évaluer
- valoriser

Ainsi, l'amélioration de ces capacités concrétise l'atteinte de l'objectif global de l'éducation musicale. Etant donné que la perception et la réaction sont la raison d'être de

l'expérience esthétique, l'exécution, la création, la conceptualisation, l'analyse et l'évaluation sont les éléments qui favorisent l'accès à l'expérience esthétique. La valorisation est donc la conséquence heureuse d'une éducation esthétique bien transmise.

MOYENS	OBJECTIF GLOBAL		CONSEQUENCE
exécution conceptualisation analyse audition évaluation	l'expérience esthétique (perception - réaction)	=	Enrichissement personnel et valorisation

Figure 1.- Processus d'une éducation esthétique.

CHAPITRE III

RESPONSABILITE DU DEVELOPPEMENT DES PROGRAMMES

Le conseil d'administration de l'E.M.O.I. qui a la responsabilité de déterminer les orientations de l'école doit entériner les recommandations proposées par la direction générale concernant les finalités, les fondements, les valeurs, les orientations pédagogiques, les buts retenus pour l'organisation pédagogique. C'est ainsi que la direction de l'Ecole doit:

1° assurer que la formation de base commune et minimale dans toutes les options instrumentales et vocales soit en continuité entre les différents niveaux d'enseignement;

2° déterminer les objectifs et les contenus d'apprentissage;

3° spécifier des formes et des critères des programmes propices à l'évaluation continue des élèves;

4° offrir aux professeurs de musique des instruments appropriés de mesure et d'évaluation;

5° suggérer, par des guides et des documents de support, des situations éducatives, des démarches pédagogiques et du matériel didactique appropriés aux objectifs des programmes;

6° évaluer, s'il y a lieu, l'efficacité de certaines méthodes d'enseignement ou d'apprentissage expérimentées à l'E.M.O.I.;

7° procéder à l'évaluation et à l'approbation du matériel didactique en vue d'en informer les professeurs;

8° évaluer périodiquement les programmes d'études ainsi que la qualité de la formation dans toutes les options musicales dispensées à l'E.M.O.I.;

9° spécifier les critères de formation ou de perfectionnement de ses professeurs pour l'implantation des nouveaux programmes.

RESPONSABILITÉ DU PERFECTIONNEMENT DES PROGRAMMES 111

Le personnel pédagogique a la responsabilité générale de participer à l'élaboration, à la mise à l'essai, à l'implantation et à l'évaluation des programmes. Sa responsabilité l'amène plus particulièrement à:

1- prendre part à des consultations et à des mises à l'essai de programmes en collaboration avec la direction de l'École;

2- enrichir les programmes déjà existants en les adaptant à la nouvelle structure des programmes de l'E.M.O.I.;

3- fournir à la direction générale des données lui permettant d'évaluer les programmes en fonction des besoins d'ensemble;

4- assurer une évaluation continue qui apportera une aide significative dans le processus de l'élève;

5- choisir les moyens et les démarches pédagogiques favorisant le mieux l'atteinte de objectifs des programmes;

6- favoriser le dynamisme chez les élèves, notamment au niveau des cours et de l'encadrement de l'école.

Enfin, il est donc essentiel que tous les professeurs de musique comprennent les finalités, les buts et les orientations de l'enseignement musical dispensé à l'E.M.O.I. Etant les multiplicateurs des bases fondamentales de l'enseignement musical de l'E.M.O.I., leur rôle dynamique dans l'école est un gage de réussite de cette grande opération pédagogique.

CHAPITRE IV

STRUCTURE ET CONTENU DES PROGRAMMES

Pour assurer l'uniformité de tous les programmes d'enseignement un cadre à l'élaboration de programmes sert de guide aux différents concepteurs de programmes (voir appendice 2, p.p.). La structure de chaque programme se base sur les directives suivantes:

- **introduction:**
  - établir la relation de chaque programme avec les objectifs généraux de l'éducation musicale et avec les finalités et les valeurs;
  - établir la relation de chaque programme avec les autres programmes des institutions suivantes: Conservatoire, C.E.C.E.P., Université;
  - l'identification des clientèles visées;
  - les degrés, cycles ou niveaux touchés.
- **énoncé des orientations générales du programme:**
  - principes directeurs ou fondements de nature philosophique, psycho-pédagogique, sociologique, lignes de force, etc.
- **la description du contenu de chaque programme:**
  - objectif global (si jugé requis): au niveau de l'enseignement musical de l'école
  - objectifs généraux: au niveau de chaque option
  - objectifs terminaux: au niveau de chaque degré ou chaque étape
  - objectifs intermédiaires: au niveau des activités d'apprentissage
  - éléments notionnels rattachés à ces objectifs et disposés selon un ordre logique et séquentiel concernant la technique et le répertoire requis

- **mesure et évaluation:**

  - établir la liste des principes d'évaluation et des moyens à privilégier en termes de mesure des apprentissages visés par un programme

- **identification de certains facteurs particuliers:**

  - les préalables inscrits ou conseillés
  - le temps normalement requis globalement pour atteindre les objectifs et réaliser les apprentissages visés

- **les références bibliographiques principales ayant servi dans la préparation du programme.**

Le contenu de chaque programme est prescriptif pour le volet consacré à la technique instrumentale et incitatif pour celui consacré au répertoire. Cependant, le contenu des programmes de théorie musicale, solfège et dictée sont prescriptifs. Des guides pédagogiques viennent supporter la pédagogie et sont indicatifs. Ils sont en relation directe avec les programmes et destinés aux professeurs.

Ces guides proposent une démarche pédagogique globale sous-jacents aux programmes. Ils exposent des théories d'apprentissage et des méthodologies susceptibles d'assurer l'atteinte des objectifs généraux et l'atteinte des objectifs terminaux et des objectifs intermédiaires. Ils donnent des suggestions pouvant aider au développement d'approches pédagogiques novatrices tout en favorisant l'inter-disciplinarité.

Des moyens, méthodes et activités pour vérifier l'atteinte maximale des objectifs font partie également de ces guides. (voir appendices 2 et 3 p.p. 122 à 128).

De plus, pour mieux visualiser la structure organisationnelle de l'enseignement à l'école, une maquette de cours vous est présentée en appendice 4, page 129. Ce tableau donne tous les paramètres nécessaires à la gestion administrative de la pédagogie.

CONCLUSION

L'étude musicale étant un moyen non une fin conduit à une expérience plus profonde de la musique. Tous les programmes doivent accroître la sensibilité esthétique à la musique tout en développant la sensibilité musicale de l'élève. Ainsi, toutes les activités et regroupements d'activités convergent vers le perfectionnement de la perception et la réaction musicale donnant à tous les programmes une puissance, une cohérence et ses raisons d'être.

L'orientation axée sur la culture musicale doit préparer l'élève pour l'avenir, à vivre des expériences musicales agréables durant ses moments de loisirs. Les programmes développés dans cette orientation permettent à tous d'atteindre la profondeur esthétique de l'expérience musicale pendant la durée de leurs études à l'E.M.O.I. Ils sont axés vers l'audition et les activités qui s'y rattachent et de moins en moins vers des activités de production.

Les programmes développés dans les orientations axées sur la formation instrumentale et théorique fournissent un m[illegible] où les élèves peuvent développer leurs capacités d'exécutants. Les facteurs essentiels à l'exécution conçue comme éducation esthétique servent de base à ces programmes. Ces facteurs sont: 1° le développement de la sensibilité esthétique par l'exécution c'est-à-dire la maîtrise technique et le contrôle d'un instrument ou de la voix, 2° la compréhension musicale résultant d'une perception et d'une réaction au caractère expressif de la

musique. Il se réalise par une participation active à la production du son, par une responsabilité que l'interprète assume en produisant les sons de façon musicale, son contact intime physique et mental avec les phénomènes expressifs, le jeu très vif de la perception et de la réaction à mesure que celle-ci se développe.

L'exécution musicale, individuelle ou en groupe doit être techniquement au point.

En plus des facteurs de qualité et de complexité de la musique utilisée, l'éducation esthétique ou musicale par l'exécution s'appuie sur le principe pédagogique suivant: la séquence expérience-étude-et-nouvelle expérience qui convient particulièrement à l'exécution. La relation interne entre la technique et l'expérience musicale réelle varie selon l'âge et les aptitudes de l'élève. En abordant l'exécution, on ne peut laisser de côté la musique, si simple soit-elle, pour s'adonner pendant de longues périodes à la seule technique. Ainsi, quel que soit le niveau de l'exécution, l'expérience musicale, fruit de l'étude musicale, occupe une place importante, si l'on veut que l'exécution soit musicalement formatrice.

Quand un programme d'exécution réussit à devenir un programme de formation esthétique, c'est-à-dire quand on utilise une bonne musique de complexité proportionnée, quand l'expérience musicale devient l'objet primordial de l'effort, quand l'explication du contenu musical est une partie naturelle

et nécessaire de l'enseignement, quand la maîtrise technique et la compréhension musicale sont toutes deux recherchées et proportionnées de façon à ce que chacune d'elles renforce l'autre, on peut alors estimer que ce programme remplit les conditions d'une excellente éducation. Le talent musical est entretenu et enrichi en même temps que l'intelligence musicale, alors que la compréhension musicale se développe comme une activité de participation intense aux procédés concrets de la musique. Quand on les aide à intégrer la maîtrise technique à la compréhension musicale, certains élèves accèdent à une troisième valeur qui transcende les avantages des deux autres, ils ont alors la sensation de prendre part à un acte de création esthétique.

BIBLIOGRAPHIE

Documents publics

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, L'Ecole québécoise, énoncé de politique, code 49-1078, Editeur officiel du Québec 1979, 163 p.

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Education, Programme d'études musique, secondaire code 8182-418, Québec, décembre 1981, 68 p.

Rioux, Marcel, Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, vol. I-II-III-IV, Editeur officiel du Québec, 1969.

Volumes

Mager, Robert F., Comment définir des objectifs pédagogiques, Paris, Gauthier-Villars, 1974.

Piaget, Jean et Barbel, Inhelder, La psychologie de l'Enfant, Presses Universitaires de France, 1967, 126 p.

Reimer, Bennett, Une philosophie de l'éducation musicale, traduit de l'américain sous la direction de Yves Bédard, Presses de l'Université Laval, 1976, 181 p.

Taba, Hilda, Curriculum Development, Theory and Practice, New York, Harcourt, Brace and World Inc., 1962, 526 p.

Autres documents écrits

Goulet, Georges L., Analyse comparative des notes attribuées au curriculum par un groupe d'auteurs choisis et ébauche d'une théorie générale, thèse inédite présentée à l'Ecole des Etudes supérieures en vue de l'obtention de ph. d. en éducation à l'Université d'Ottawa, 1976, 381 p.

Goulet, Georges L., Dolbec André, professeurs à l'Université du Québec à Hull, Notes de cours, janvier-juin 1980.

Johnson, Mauritz Jr., Definitions and models in curriculum theory, périodique Educationnal Theory, (1er avril 1967), p.p. 127-140.

APPENDICE 1. - Cadre spécifique à l'élaboration des programmes de l'E.M.O.I.

1.1 Présentation du programme

.1 Enoncer les objectifs généraux du programme de la discipline. Ces objectifs peuvent être communs à toutes les disciplines.

.2 Etablir la relation entre les objectifs généraux du programme et les objectifs globals, les valeurs, les fondements et la finalité de l'éducation musicale dispensée à l'Ecole de Musique de l'Outaouais Incorporée.

.3 Identifier les clientèles visées.

.4 Identifier les niveaux concernés.

.5 Etablir la relation du programme avec les programmes des institutions suivantes: CEGEP, Conservatoire, Université.

.1.2 Contenu du programme

.1 Modules: ce sont les catégories de notions voir:

1. Langage musical
2. Technique instrumentale
3. Répertoire
4. Lecture à vue
5. Littérature musicale.

.2 Objectifs: le contenu doit être présenté de façon à déterminer les notions et les objectifs visés dans le programme. Les objectifs que l'on énonce dans cette section du programme sont de deux natures:

- objectifs terminaux: ils décrivent les résultats anticipés chez les élèves en termes de changements à la fin d'une période donnée, exemple: semestre, année ou autres.

- objectifs intermédiaires:

  ils décrivent un comportement ou un résultat d'apprentissage qui favorise l'atteinte d'un objectif terminal.

- on peut aussi indiquer un objectif spécifique pour remplacer ou préciser un objectif intermédiaire. L'objectif spécifique se situe au niveau d'une notion en particulier (et une notion peut comprendre plusieurs éléments). Un objectif se formule de la façon suivante: un verbe d'action, une condition de réalisation et un critère de performance.

- Les objectifs terminaux constituent également les normes d'admission aux étapes d'un programme lorsqu'un nouvel élève arrive à l'Ecole de Musique de l'Outaouais Incorporée.

- Les objectifs terminaux doivent de plus, indiquer le contenu du programme de l'année c'est-à-dire la quantité d'éléments notionnels à travailler dans les différents modules du programme.

.3 Notions: elles sont rattachées aux modules mentionnés plus haut et déterminés en fonction de chaque niveau d'apprentissage. Voici les groupes de notions qui doivent faire partie des modules pour toutes les disciplines instrumentales et vocales:

Module 1: langage musical:

- méthodes ou exercices de lecture, à l'instrument ou en chant, des notes et du rythme.

Module 2: technique instrumentale:

- gammes
- arpèges
- exercices
- pièces techniques ou études
- autres s'il y a lieu

CADRE SPECIFIQUE A L'ELABORATION DES PROGRAMMES A L'EMOI 120

Module 3: répertoire:

- méthodes instrumentales
- pièces de styles anciens (musique baroque)
- pièces de forme ternaire (sonatine, sonate, concerto) travaillées et présentées de préférence en entier
- pièces à caractère chanté
- pièces à caractère rythmique
- pièces d'ensemble: duos, trios, quatuors, etc. d'élèves d'une même discipline, ou de disciplines différentes si les circonstances le permettent
- autres s'il y a lieu.

Module 4: lecture à vue:

- un programme détaillé de méthodes, recueils, pièces et guides méthodologiques sont précisés.

Module 5: littérature musicale:

- notions de styles
- notions sur les auteurs
- notions sur les formes musicales

Le tout en rapport avec le niveau des élèves.

Evaluation

- Le contenu et la répartition des points à l'examen sont déterminés antérieurement avec précision.
- La composition du jury est déterminée en rapport avec les orientations.
- Des renseignements sur la durée des étapes sont donnés.
- La politique et les critères d'évaluation annuelle, semestrielle et continue y sont définis clairement dans le système d'évaluation.

CADRE SPECIFIQUE A L'ELABORATION DES PROGRAMMES A L'EMOI 121

Identification de certains facteurs particuliers

- Les mesures ou procédures particulières y sont indiquées concernant:
  - l'enseignement privé
  - l'enseignement semi-privé
  - l'enseignement collectif
  - les orientations

Appendice

- Une pièce est imposée à la fin de chaque étape.
- Quelques échantillons de pièces imposées, caractéristiques du niveau de la fin de l'étape y sont citées pour guider le professeur.

APPENDICE 2.- Modèle d'activités d'apprentissage.

Avant d'élaborer certaines activités d'apprentissage, il est important d'en définir le sens. Les activités d'apprentissage sont des expériences que l'élève vivra pour lui permettre de réaliser les apprentissages souhaités. Ces activités sont choisies en fonction des objectifs retenus et du diagnostic posé. A titre de suggestion, les quelques stratégies suggérées font en sorte que les élèves peuvent expérimenter et rechercher activement, dans un processus de découverte, qu'ils effectuent eux-mêmes, les rapports et les notions à apprendre.

Ces activités sont des applications des apprentissages réalisés aux cours et doivent être envisagées dans une perspective d'intégration au plan d'action pédagogique de chaque professeur.

De plus, toutes les activités d'apprentissage élaborées sont orientées vers la création esthétique à partir du cheminement proposé antérieurement à la définition de l'expérience esthétique.

Voici quelques exemples d'activités d'apprentissage suggérées afin de bien comprendre le niveau d'intégration des éléments notionnels des programmes.

ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE PAR DES EXPÉRIENCES MUSICALES MULTIPLES POUR CLASSES D'INITIATION À LA MUSIQUE - 1[illegible]

OBJECTIF GLOBAL : Permettre à l'élève de vivre des expériences musicales multiples afin de susciter chez lui des réactions affectives et cognitives personnelles et significatives au phénomène du son.

OBJECTIFS GÉNÉRAUX	OBJECTIFS TERMINAUX	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS SPÉCIFIQUES		
			PERCEVOIR	RÉAGIR	FAIRE (S'exécuter)
Manifester ses impressions sonores et vécu affectif par des productions sonores personnelles et collectives	Exprimer différentes sources sonores à l'aide de la voix ou d'instruments à percussion	1) Improviser des formules rythmiques et des fragments mélodiques (question et réponse) 2) Jouer au ronde rythmique en faisant trouver le refrain par un élève 3) Développer chez l'élève l'attirance de la tonique 4) Improviser une mélodie sur une formule rythmique 5) Entraîner l'élève à exprimer des phrases courantes en les chantant	1) Identifier clairement les questions rythmiques ou mélodiques proposées 2) Identifier la forme ronde 3) Reconnaître la tonique dans une mélodie 4) Reproduire la formule rythmique proposée avec une mélodie appropriée 5) Improviser des phrases courantes en chantant	1) Chanter ou reproduire mentalement dans sa tête les différentes réponses afin de bien les exécuter ensuite 2) Organiser ou structurer ses réponses pour appliquer la forme ronde 3) Utiliser la tonique dans ses improvisations selon la consigne donnée par le professeur 4) Après avoir trouvé la mélodie correspondant à la formule rythmique la répéter mentalement dans sa tête avant de la reproduire 5) Développer des réflexes en vue d'improviser rapidement des phrases courantes en chantant	1) Exécuter en chantant les réponses improvisées à partir des questions musicales posées 2) Exécuter vocalement les mélodies correspondant au refrain ou aux couplets d'une chanson 3) Exécuter vocalement des mélodies en mettant l'accent sur la tonique 4) Exécuter vocalement la mélodie choisie à partir d'une formule rythmique donnée 5) Exécuter vocalement sans hésitation des phrases courantes

OBJECTIF GLOBAL: Vivre des expériences esthétiques par le développement de la perception et la réaction personnelle aux entendues sonores du "réel"

OBJECTIF GENERAL	OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIFS INTERMEDIAIRES	OBJECTIFS SPECIFIQUES	
			ECOUTER (PERCEVOIR)	S'ECOUTER (REAGIR)
Créer sa propre musique en utilisant le matériau sonore dont dispose l'élève	Expérimenter différentes sources sonores à l'aide d'instruments de musique et/ou la voix	Ajouter ou retrancher des éléments pour améliorer des mélodies connues ou improvisées	Choisir des mélodies simples et courtes qui deviendront des thèmes à modifier ou en improviser, afin de perfectionner ses attitudes à jouer ou à chanter à l'oreille	o Identifier les qualités expressives des sons contenus dans les mélodies choisies ou improvisées o Identifier les qualités expressives des rythmes utilisés dans les mélodies choisies ou improvisées

OBJECTIF GLOBAL: Vivre des expériences esthétiques par le développement de la perception et la réaction personnelle aux intrigantes sonores du "REAC"

OBJECTIF GENERAL	OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIFS INTERMEDIAIRES	OBJECTIFS SPECIFIQUES	
			ECOUTER (PERCEVOIR)	S'EXPRIMER (REAGIR)
Créer sa propre musique en utilisant le matériau sonore dont dispose l'élève	Expérimenter différentes sources sonores à l'aide d'instruments de musique et/ou la voix	Ajouter ou retrancher des éléments pour améliorer des mélodies connues ou improvisées	Choisir des mélodies simples et courtes qui deviendront des thèmes à rectifier ou en improviser, afin de perfectionner ses aptitudes à jouer ou à chanter à l'oreille	○ Identifier les qualités expressives des sons contenus dans les mélodies choisies ou improvisées ○ Identifier les qualités expressives des rythmes utilisés dans les mélodies choisies ou improvisées

OBJECTIF GLOBAL: Vivre des expériences esthétiques par le développement de la perception et la réaction personnelle aux intentions sonores du "REAL"

OBJECTIFS SPECIFIQUES

EXECUTER	CREER	CONCEPTUALISER	ANALYSER	EVALUER	VALORISER
Reproduire avec la voix ou un instrument de musique les mélodies choisies ou improvisées avec ou sans partition	Modifier des éléments mélodiques et rythmes dans les mélodies choisies ou improvisées par de multiples essais à l'aide d'instruments de musique ou la voix	Examiner, discuter, enrichir, nuancer et partager avec d'autres élèves les diverses expériences	Identifier les notions contenues dans les mélodies choisies ou improvisées: rythme, tempo, hauteur, la durée, le timbre, la mesure, etc.	Choisir les meilleurs résultats des différents essais	Enregistrer les mélodies choisies ou improvisées en version originale ensuite avec les transformations apportées par l'élève Faire écouter les meilleurs résultats dans une classe collective (à défaut d'un magnétophone, les élèves devront jouer leur mélodie à tour de rôle)

OBJECTIF GLOBAL: Vivre des expériences esthétiques de la perception et la réaction personnelle aux phénomènes sonores du "BEAU"

OBJECTIF GÉNÉRAL	OBJECTIF TERMINAL	OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES	OBJECTIFS SPÉCIFIQUES	
			ÉCOUTER	S'EXPRIMER
Créer sa propre musique en utilisant le matériau sonore dont dispose l'élève	Composer et improviser librement ou avec certaines consignes	1) Inventer vocalement et/ou à l'instrument des thèmes et les développer par l'utilisation de procédés tels que: • la répétition • l'augmentation • la diminution • la variation • le changement d'accentuation • la rétrogradation • l'insertion des silences	1) Inventer vocalement ou à l'instrument des thèmes rythmiques	1) Choisir le thème rythmique qui correspondra le mieux aux consignes désignées au départ.
		2) Inventer vocalement et/ou à l'instrument de courts thèmes mélodiques et les développer par l'introduction de procédés tels que • la répétition • l'augmentation • la diminution • la variation • la rétrogradation • le changement d'accentuation • l'insertion ou la soustraction de notes ou de silences	2) Inventer verbalement ou à l'instrument de courts thèmes mélodiques	2) Choisir le thème mélodique qui correspondra le mieux aux consignes déterminées au départ

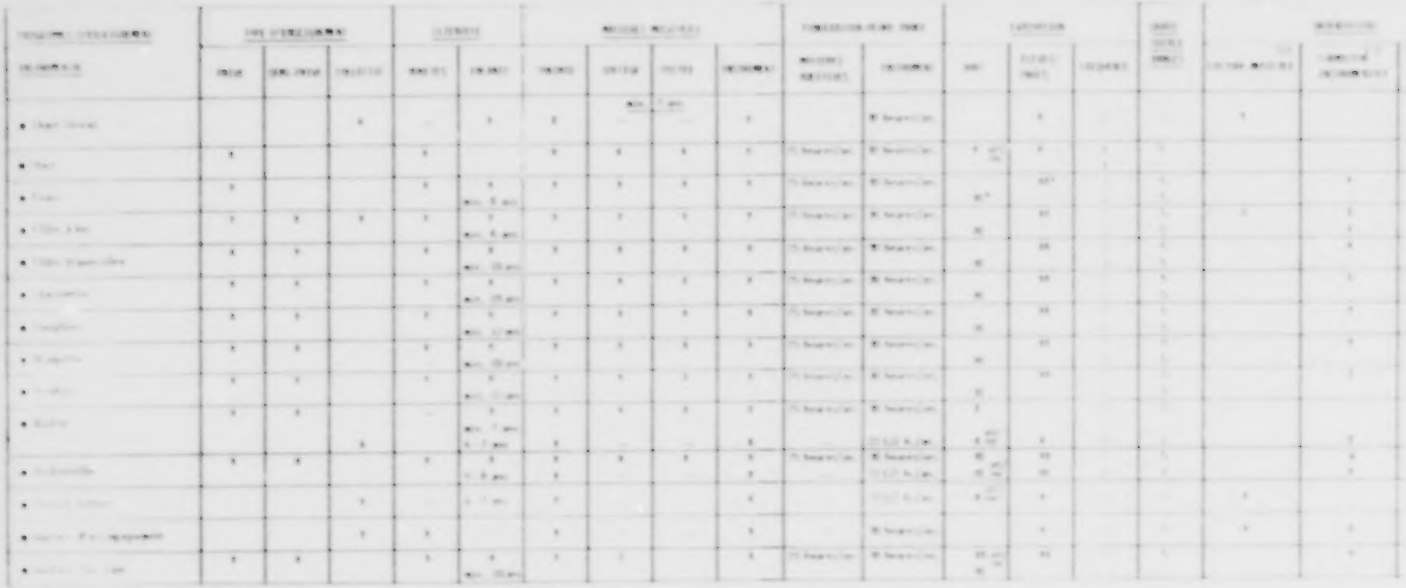
OBJECTIF GLOBAL : Faire des expériences esthétiques de la création
et la réaction personnelle aux préférences sonores du "moi"

ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE (suite)

EXPLORER	DÉFINIR	CONCEPTUALISER	ANALYSER	ÉVALUER	VALORISER
Reproduire avec la voix ou à l'instrument les thèmes choisis afin de bien les maîtriser au départ	1) A créer des thèmes rythmiques à partir des consignes suivantes: • formes: . canon rythmique . rondo . thème et variations • cellules rythmiques • cadences • chiffres indicateurs • avec note de départ • avec note d'arrivée • temps alloué . nombre de mesures . nombre de secondes • nuances • vitesse (tempo) 2) A créer des thèmes mélodiques à partir des consignes suivantes: • tonalité • cadence • forme (voir (1)) • départ sur tonique, la médiante ou la dominante • avec anacrouse ou non	Examiner, discuter enrichir, nuancer et partager avec d'autres musiciens les diverses expériences	Identifier les modifications effectuées aux thèmes retenus en expliquant les changements	Choisir parmi les différentes expériences celle qui correspond davantage au goût artistique de l'élève	Exécuter seulement ou à l'instrument la meilleure version pour faire apprécier par d'autres musiciens sa composition Mise en commun d'expériences musicales individuelles durant un exercice métacognitif centré sur ce genre d'activités sur des expériences esthétiques

Matières: Musique: Lecture musicale: option "Voix"
Temps: Semaine 1 à 7 : 1 heure par jour
Degré: Secondaire III

Semaines	Temps	Objectifs	Activités apprentissage	Formatifs	Sommatifs	Méthodes Moyens	Tâches	Tableau spécifications
1	2 jours	1- Lire les notes en clé de sol avec temps musical de 60 à la noire et inscrites dans le registre suivant:	Trouver des fragments musicaux avec difficulté progressive et lecture par petits groupes d'élèves et ensuite la classe	Exercice critérié	Examen portant sur 3 premiers objectifs (Q. 1)	Lecture rythmée par petits groupes d'élèves, ensuite la classe	1	1 question (connaissance)
	2 jours	2- Identifier à l'audition des sons graves, aigus et partout sur tous une série de 5 sons	A l'audition de séries de 5 sons jouée par le professeur à un instrument de son choix, les élèves doivent identifier les sons les plus graves ou aigus, aussi nommer les premiers et/ou les derniers sons	Exercice critérié	• 1 questions écrites à compléter par objectif • 1 exercices orale (Q. 2)	Enseignement sur le développement de l'oreille c'est-à-dire audition	1	1 question (habileté auditive) + dictée auditive
	1 jours	3- Ordonner les 5 premières figures de notes, de la plus grande à la plus petite et tracer le tableau comparatif correspondant à ces figures de notes	Travail en groupe exercices écrits	Exercice critérié	• 5 questions écrites à 4 choix multiples (Q. 3) • 4 questions écrites à compléter par objectif et le tableau comparatif 40 POINTS	Explication par le professeur et application écrite	1 et 2	1 question (compréhension et connaissance)
2	1 jours	4- Ordonner les 5 premières figures de silences de la plus grande à la plus petite et les tracer dans une portée	Travail en groupe avec exercices écrits	Exercice critérié	Examen synthèse 100 POINTS sur les sept objectifs sont: (Q. 1-2-3) • 30 points (Q. 4-5-6-7) • 70 points avec des questions écrites et orales	Explication par le professeur et application écrite	1 et 2	1 question (connaissance et compréhension)
	1 jours	5- Ecrire dans une portée musicale les 5 figures de notes avec leurs silences correspondants	Tracer une portée musicale et placer les 5 figures de notes et les silences correspondant dans l'ordre décroissant	Courte récitation		Travail individuel	1 et 3	1 question (connaissance et application)
	1 jours	6- Tracer un tableau comparatif des 4 premières figures de notes pointées de la plus grande à la plus petite	Travail individuel avec exercices écrits	Exercice critérié		Enseignement magistral suivi d'un travail individuel	1 et 3	1 question (connaissance et application)
	2 jours	7- Définir et tracer les 3 signes d'altérations dans une portée et énumérer les 4 premiers dièses et les 4 premiers bémols	Recherche des définitions avec exercices sur les 4 premiers dièses et bémols	Exercice critérié		Enseignement magistral suivi d'un travail individuel	1 et 3	1 question (connaissance et application)



POLITIQUE DES TYPES D'INTERVENTION

DE L'F.M.O.I.

Juin 1983

TABLE DES MATIERES

		Pages
	PREAMBULE	xxv
CHAPITRES		
	INTRODUCTION	xxvi
I.-	MODELE D'ORGANISATION PARTICIPATIVE	130
II.-	NOTIONS THEORIQUES ET APPLICATION CONCRETE	138
	1. La nature des motivations	139
	2. La nature des communications	142
	3. Le processus d'interaction et d'influence	150
	4. Le processus de prise de décision	158
	5. Le mode de fixation des objectifs	159
	6. Les méthodes de contrôle	168
	7. La performance	171
	CONCLUSION	173
	BIBLIOGRAPHIE	174

PREAMBULE

Ce document a pour but d'informer tous les intervenants sur les divers aspects sociaux qui sont développés à l'Ecole de Musique de l'Outaouais Incorporée. Le style d'intervention qui est privilégié à tous les niveaux de la structure sociale de l'E.M.O.I. favorise l'implication de tous autour d'objectifs communs inclus dans un plan d'ensemble.

Ce cadre fonctionnel que nous venons d'énoncer guide l'action de tous ceux qui travaillent à l'épanouissement de l'organisme. Les éléments théoriques qu'on y retrouve sont traités de manière à ce que chacun puisse bien saisir les dimensions rattachées à tous les aspects du modèle d'intervention choisi. Les moyens suggérés sont issus d'une expérience de dix ans au sein de l'organisme.

Il est évident qu'une adaptation du modèle choisi est essentielle selon les personnes et les situations. Son opérationnnalisation doit être le fruit d'une concertation à travers de multiples actions personnalisées orientées vers une mission culturelle commune.

Enfin, ce document doit servir d'outil intégrateur non d'obstacle entravant le fonctionnement de l'Ecole. Si toutes les personnes oeuvrent à l'intérieur de ce modèle d'intervention, l'E.M.O.I. continuera son ascension parmi les organismes culturels de l'Outaouais dans une perspective d'une pédagogie rénovée axée sur la créativité.

INTRODUCTION

Etant donné le manque de précision des rôles dans la structure sociale actuelle de l'Ecole de Musique de l'Outaouais Inc., qui ne favorisait pas l'implication de tous les intervenants à la vie de l'organisme;

Etant donné l'absence de mécanismes qui ne favorisait pas la communication, l'information et la consultation nécessaire à l'épanouissement de l'organisme;

Etant donné que l'organisme était en phase de changements importants au niveau de ses orientations, sa structure et son mode de fonctionnement;

Il était donc essentiel que tous soient familiarisés avec les phénomènes de résistance aux changements ainsi que sur les conditions qui favorisent de bonnes relations entre tous les intervenants et la structure sociale de l'organisme dans une perspective d'une pédagogie rénovée axée sur la créativité. Les objectifs poursuivis de ce document sont:

1.- Etudier les phénomènes de résistance face aux changements.

2.- Etudier les conditions qui favorisent des relations étroites entre les intervenants et la structure sociale à l'intérieur d'un organisme d'enseignement spécialisé.

3.- Elaborer un schéma d'une structure sociale qui pourrait s'adapter à l'Ecole de Musique de l'Outaouais en définissant les rôles de chacun ainsi que les conditions essentielles favorisant un climat de confiance et de coopération.

entreprises privées afin de répondre à des besoins financiers ou autres;

- donner un enseignement de qualité en recrutant un personnel qualifié dans différentes options répondant le mieux possible aux besoins du milieu;
- encourager et susciter l'intérêt culturel de toute personne désirant obtenir une formation musicale;
- acquérir ou poursuivre une expérience pédagogique selon un cheminement favorisant l'évolution constante du personnel enseignant;
- participer au développement de la vie culturelle de la communauté de l'Outaouais en présentant des activités musicales.

Ce retour sur le but et les objectifs était essentiel afin de bien comprendre le modèle d'administration et d'organisation retenu.

CHAPITRE I

MODELE D'ORGANISATION PARTICIPATIVE

Le modèle d'intervention suggéré à l'I.R.M.O.I. est basé sur les caractéristiques d'organisation et de performance du système de gestion participative par Likert dans son livre intitulé "Le Gouvernement participatif de l'entreprise".[1]

Ainsi, les caractéristiques opérationnelles et les performances du système d'organisation participative de groupe se divisent en sept catégories:

1° nature des motivations
2° nature des communications internes
3° processus d'interaction et d'influence
4° nature du processus de prise de décision
5° mode de fixation des objectifs ou des directives
6° méthodes de contrôle
7° performance

Afin de bien comprendre ce système, des tableaux sont présentés dans les pages suivantes incluant uniquement les caractéristiques opérationnelles et la performance souhaitée de chaque catégorie. Ceci va permettre d'avoir une vision globale de ce système:

---

1. Likert, R., Le gouvernement participatif de l'entreprise, Gauthier-Villars Editeur, 1974, p.p. 11 à 24.

TABLEAU I - Nature des motivations

CARACTERISTIQUES OPERATIONNELLES	PARTICIPATION DE GROUPE
a) mobiles sous-jacents	Pleine utilisation des incitations économiques, des mobiles personnels et d'autres motivations importantes, par exemple: suscitées par les méthodes de groupe.
b) mode d'exploitation des mobiles	Récompense d'ordre économique par un système de rémunération basé sur la participation. Le groupe fixe les objectifs, perfectionne les méthodes et évalue les progrès accomplis dans la poursuite des objectifs visés.
c) attitudes adoptées à l'égard de l'organisation et de ses objectifs	Attitudes généralement extrêmement favorables et très forte incitation au comportement requis pour atteindre les objectifs visés.
d) mesure dans laquelle les motivations s'opposent ou se renforcent	Les motivations se renforcent habituellement l'une l'autre, de manière importante et cumulative.
e) prise de conscience de sa responsabilité par chacun des membres de l'organisation en ce qui concerne la poursuite des objectifs fixés	L'ensemble du personnel a pleinement conscience de ses responsabilités concernant la poursuite des objectifs fixés et est incité à se comporter de manière à les atteindre.
f) attitudes adoptées à l'égard des autres membres de l'organisation	Attitudes favorables et coopératives au sein de l'organisation toute entière et climat de loyauté et de confiance réciproque.
g) degré de satisfaction obtenue	Assez grande satisfaction au sein de l'organisation toute entière en égard à la place occupée dans l'organisation, au contrôle exercé et aux efforts personnels fournis.

TABLEAU II - Nature des communications

CARACTERISTIQUES OPERATIONNELLES	PARTICIPATION DE GROUPE
a) Degré de communication et d'interaction en vue de la poursuite des objectifs à atteindre	Elevé tant entre individus qu'entre groupes.
b) Sens de la circulation des informations	Ascendant, descendant et entre égaux.
c) communications descendantes:	
(1) Emanant de	Emanant de n'importe quel niveau.
(2) Degré de leur acceptation par les subordonnés	Généralement bien accueillies mais dans le cas contraire carrément remises en question.
d) communications de la base vers le sommet:	
(1) Degré de fidélité des communications suivant la voie hiérarchique	Elevé
(2) Degré de conscience de leur responsabilité par les subordonnés quant à la transmission d'informations fidèles	Très grande conscience des responsabilités et large initiative personnelle. Transmission par le groupe de tous renseignements pertinents.
(3) Tendances à communiquer des informations fidèles ou déformées	Pratiquement aucune tendance à déformer les informations et une très forte tendance à communiquer des informations correctes.
(4) fidélité des communications ascendantes par la voie hiérarchique	Fidélité.
(5) nécessité d'un système de communication ascendante supplémentaire	Absolument aucune raison d'adopter un système complémentaire.
e) communications latérales: leur exactitude et leur pertinence	Bonnes et même excellentes.
f) intérêt psychologique des supérieurs pour leurs subordonnés (en d'autres termes, dans quelle mesure un supérieur a-t-il vraiment conscience des problèmes de ses subordonnés?):	Rapports généralement très étroits.
(1) Degré d'exactitude des perceptions réciproques des supérieurs et des subordonnés	Habituellement sont à fait exactes.

TABLEAU III - Processus d'interaction et d'influence

CARACTÉRISTIQUES OPÉRATIONNELLES	PARTICIPATION DE GROUPE
a) nature et importance de l'interaction	Large interaction dans un climat amical, avec un degré de confiance et de loyauté élevé.
b) degré d'esprit d'équipe	Extrêmement élevé dans toute l'organisation.
c) mesure dans laquelle les subordonnés sont susceptibles d'exercer une influence sur les objectifs, les méthodes et les activités de leurs services et de leurs divisions:	
(1) suivant les supérieurs	Très forte influence.
(2) suivant les subordonnés	Très forte aussi bien directement que par l'intermédiaire des délégués syndicaux.
d) mesure de l'influence que peuvent effectivement exercer les supérieurs sur les objectifs, les activités et les méthodes de leurs services et de leurs divisions	Importante mais souvent indirectement par l'instauration par exemple d'un système efficace d'interaction au niveau supérieur.
e) sens de circulation des renseignements découlant de la mesure dans laquelle il existe une structure adéquate et leur permettant de jouer un rôle	Les informations peuvent émaner de tous les échelons, être transmises dans toutes les directions et permettre à tous les services d'exercer une influence réciproque.

TABLEAU IV - Processus de prise de décision

CARACTERISTIQUES OPERATIONNELLES	PARTICIPATION DE GROUPE
a) A quel échelon de l'organisation les décisions sont-elles officiellement prises?	Prise de décisions largement diffusées au sein de l'organisation mais bien coordonnées par l'intermédiaire du processus de liaison des groupes imbriqués.
b) L'information permettant de prendre les décisions à l'endroit requis, est-elle adéquate et correcte?	Les informations fournies à la fois par des mesures et par une transmission efficace des renseignements au sein de l'organisation sont pratiquement complètes et exactes.
c) dans quelle mesure les responsables des décisions à prendre ont-ils conscience des difficultés, notamment celles rencontrées aux échelons subalternes de l'organisation	Généralement très au fait des difficultés rencontrées.
d) mesure dans laquelle il est tenu compte des connaissances techniques et professionnelles lors de la prise de décision	La plupart des compétences existant au sein de l'organisation sont mises au profit.
e) les décisions sont-elles prises au niveau le meilleur, c'est-à-dire:	
(1) disposant de l'information la plus adéquate et la plus exacte quant à la décision?	Les groupes qui s'imbriquent et les méthodes de décisions en groupe permettent de faire prendre les décisions par les échelons les mieux informés ou de transmettre les informations pertinentes au point de décision.
(2) le plus motivant (en d'autres termes, le processus de prise de décision permet-il de susciter les motivations requises chez ceux qui exécutent les décisions?)	Importante contribution du processus de décision à la motivation d'exécution.
f) la prise de décision repose-t-elle sur un processus d'homme à homme ou de groupe? Encourage-t-elle ou décourage-t-elle le travail en équipe.	Largement basée sur un processus de groupe, encourage le travail en équipe.

TABLEAU V - Mode de fixation des objectifs ou des directives

CARACTERISTIQUES OPERATIONNELLES	PARTICIPATION DU GROUPE
a) manière de faire habituelle	Sauf imprévu, les objectifs sont fixés à la suite de discussions en groupe.
b) dans quelle mesure les divers échelons hiérarchiques s'efforcent-ils d'atteindre des objectifs ambitieux?	Tous les échelons cherchent à atteindre des objectifs élevés, les échelons subalternes visant même parfois plus haut que les échelons supérieurs.
c) existe-t-il des forces incitant à accepter, à rejeter les objectifs prévus ou à leur résister	Les objectifs sont pleinement acceptés sans aucune réticence.

TABLEAU VI - Méthodes de contrôle

CARACTERISTIQUES OPERATIONNELLES	PARTICIPATION DE GROUPE
a) A quels niveaux hiérarchiques de l'organisation se préoccupe-t-on principalement de l'efficacité de la fonction contrôle?	La responsabilité de l'efficacité de la fonction contrôle est développée, en principe, dans toute l'organisation.
b) Jusqu'à quel point les mesures et les informations utilisées pour le contrôle sont-elles exactes et dans quelle mesure constate-t-on des tendances à fausser l'information au sein de l'organisation	Tendance à une information complète et exacte à la suite de fortes incitations en vue d'orienter son propre comportement ainsi que celui des groupes de travail auxquels on participe.
c) degré de centralisation des fonctions de contrôle et de supervision	Les responsabilités de contrôle et de supervision sont très largement partagées: des services subalternes instituent à l'occasion des contrôles plus rigoureux que la direction générale.
d) existe-t-il une organisation informelle soutenant ou contrecarrant la poursuite des objectifs de l'organisation officielle?	Organisations officielles et informelles sont une seule et même chose. Aussi, toutes les forces sociales tendent-elles à atteindre les objectifs de l'organisation.

TABLEAU VII - Performance

CARACTERISTIQUES OPERATIONNELLES	PARTICIPATION DE GROUPE
a) productivité	Excellente
b) absentéisme et rotation du personnel abusifs	Faible
c) déchets et pertes	Les membres du personnel veillent directement à les limiter à un strict minimum.
d) contrôle de la qualité et contrôle "a posteriori"	Utile pour orienter les efforts personnels des exécutants.

CHAPITRE II

NOTIONS THEORIQUES ET APPLICATION CONCRETE

A partir de ces données, il est bon de définir clairement le type d'organisation implanté à l'E.M.O.I. Le modèle d'organisation choisi, est l'organisation organique nommée "groupe de participation" chez Likert, "résolution de problèmes" chez Bennis, "système ouvert" chez Barnes, "relations humaines" chez Litwak et "théorie Y" chez McGregor. L'organisation organique se caractérise par:

1° les processus de décision répandus dans toute l'organisation;

2° la dépendance mutuelle et la coopération fondée sur la confiance, sur la compétence professionnelle;

3° l'élargissement des tâches et l'interaction de celles-ci de sorte que l'intérêt pour l'ensemble s'en trouve augmenté

4° la décentralisation de la responsabilité et l'usage de l'information, des récompenses, des sanctions et de l'appartenance au groupe;

5° la responsabilité des participants à tous les niveaux au développement et au maintien de la loyauté et de l'engagement personnel;

6° l'accent placé sur le statut au moyen de la contribution envers l'ensemble et sur la coopération entre l'individu et entre groupes.

Puisque le problème dominant qui existait à l'E.M.O.I. était le manque de communication et par surcroît le manque d'implication des élèves, parents, professeurs à la vie active de l'Ecole, une organisation organique a permis de développer sur le plan organisationnel une souplesse d'adaptation, l'engagement personnel, le sens de la responsabilité, l'efficacité dans la résolution des problèmes et l'adaptation à l'environnement.

L'application de ce modèle d'organisation à l'E.M.O.I. exige un personnel responsable, engagé, productif et désireux de vivre dans un milieu où les sentiments et les relations interpersonnelles sont valorisés autant que la rationalité cognitive. L'actualisation de soi est l'un des éléments importants à l'intérieur de cette participation.

Etant fixé sur le modèle d'organisation, cette partie développe chaque catégorie énumérée dans le tableau en énonçant les principes fondamentaux retenus et dans une application concrète en regard de l'E.M.O.I.

1. La nature des motivations.

La motivation est une force qui pousse à agir et vient de l'intérieur de l'homme. Les théories de la motivation au travail permettent de mieux comprendre cet aspect et elles nous amènent à nous questionner sur la nature du travail comme objet d'investissement ou sur l'importance que les membres de nos sociétés accordent au travail. La source principale de la

motivation se trouve dans l'importance ou la valeur personnelle et collective du travail. Des programmes de motivation ne sont pas des moyens pour redécouvrir une signification individuelle et collective du travail. Ainsi, la découverte de sources significatives permet à l'individu d'intégrer les finalités humaines, les aspirations individuelles et collectives de façon à ce que le travail soit partie intégrante de la vie et non un moyen à payer pour pouvoir "vivre après le travail". Enfin, le but ultime de la motivation est de réinventer des milieux de travail permettant de redécouvrir une signification dans tous les aspects de son travail. Voici quatre catégories d'expériences dont l'objectif est précisément de réinventer de tels milieux de travail.

.1 groupes de sensibilisation, la gestion coopérative. On encourage l'individu à participer activement à son travail de façon à ce qu'il définisse lui-même ce qu'est un travail motivant;

.2 définition même de la tâche du travailleur par son enrichissement: il s'agit d'examiner chacun des postes de travail dans le but d'identifier les contraintes de la tâche;

.3 redéfinition du milieu de travail s'efforçant de trouver un nouvel équilibre entre le social et la technologie;

.4 fournir aux individus une idéologie ou une conception dans laquelle le travail prend sa place tout naturellement (pays socialistes).

Concrètement, la motivation telle que perçue se développe à l'F.M.O.I. selon les éléments suivants:

.1 les intérêts personnels sont liés aux intérêts de l'organisme;

.2 la rémunération des employés est basée sur leur implication et les disponibilités financières de l'organisme. L'échelle salariale est élaborée en consultation avec le personnel. De plus, le groupe participe directement à l'élaboration des objectifs pédagogiques et indirectement aux objectifs administratifs de l'organisme. Chaque professeur cherche à améliorer la qualité de son enseignement par le perfectionnement de ses méthodes et par une évaluation en regard des objectifs pédagogiques fixés;

.3 une attitude positive du personnel envers l'organisme est donc indispensable pour atteindre les objectifs fixés dans un climat de confiance mutuelle entre le personnel et la direction;

.4 les motivations de chacun ainsi que de tout le personnel contribuent au succès de l'organisme;

.5 la responsabilité de chaque employé ainsi que de tous les membres du conseil d'administration permet la poursuite des objectifs fixés;

.6 un climat de confiance, de loyauté lié aux attitudes favorables à la coopération au sein de toute l'organisation contribue à l'évolution rapide de l'organisme;

.7 chaque personne se sent directement impliquée aux destinées de l'organisme.

Tous ces moyens contribuent à une motivation centrée sur une signification du travail non uniquement sur ces recettes basées sur une motivation extérieure.

2. Nature des communications.

Afin de bien comprendre l'importance de la communication dans tout organisme, il est essentiel d'identifier ses principales composantes ainsi que ses mécanismes par lesquels il s'effectue.

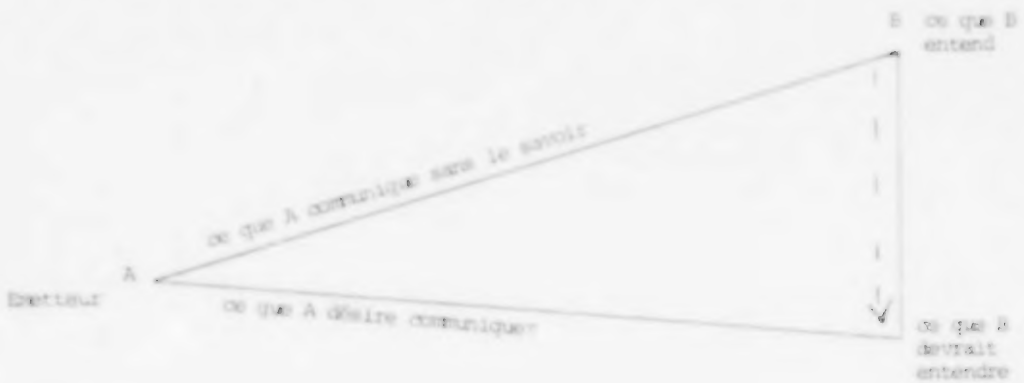


Figure 1. Processus de la communication.

.1 Émetteur: est celui qui prend l'initiative de la communication. Il doit percevoir quand, en quoi et comment autrui lui est accessible et pouvoir lui transmettre son message en des termes intelligibles.

.2 Récepteur: est celui à qui s'adresse le message. Il doit être ouvert à autrui: a) pour entendre le message
b) pour comprendre le message.

.3 Message: est le contenu de la communication. Il peut s'agir:
a) d'un message idéationnel: une information
b) d'un message affectif: tendresse ou agressivité.
Un message contient habituellement des éléments idéationnels et affectifs.

.4 Code: est le contenant dans lequel est véhiculé le message:
a) symboles écrits langage écrit
b) symboles auditifs musique, langage oral
c) symboles visuels dessin, peinture
d) symboles tactiles toucher.
Certains codes utilisent plus d'un symbole:
ex.: télévision (audio-visuel).

2.1 Les instruments de la communication.

A. la communication verbale: le langage écrit ou oral.

B. la communication non verbale:

toute expression non verbale observée et déchiffrée par autrui.

Les types de communications peuvent également se distinguer selon les personnes impliquées:[2]

.1 communications personnelles:

rencontre entre deux personnes dans un rapport d'intimité

.2 communications professionnelles:

rencontre entre le professionnel consulté et le consultant.

.3 communications dans le groupe:

a) intra-groupe: - entre les personnes d'un même groupe

b) inter-groupe: - entre deux ou plusieurs personnes.

---

2. Watzlawick, P. - Helmick-Beavin, J. - Jackson, P., Une logique de la communication, Edition du Seuil, Paris, 1972.

2.2 Les effectifs de la communication.

Les communications peuvent également avoir leurs effectifs.

.1 communication intrapersonnelle:

à tous effectifs maximaux. L'individu devient "parler pour parler". Elle s'accompagne toujours de gratuité et de contradictoire.

.2 communication interpersonnelle:

est toujours utilitaire et composite toutefois des attributs parasites. Ex.: messages publicitaires, slogans, politiques... L'objectif est toujours de séduire, d'exploiter ou de tromper l'autre.

2.3 Les canaux aux réseaux de la communication dans l'entreprise.

.1 réseau formel:

c'est le "canal" officiel par lequel les informations passent de la direction au personnel ou vice-versa.

.2 réseau informel:

est le circuit qui transporte tous les bruits, toutes les rumeurs de bouche à oreille.

.3 réseau implicite:

se compose de toutes les traditions admises une fois pour toutes de l'esprit "maison" qui règne dans une organisation. C'est ce système de

2.2 Les objectifs de la communication.

Les communications varient également selon leurs objectifs.

.1 communication consommatrice:

a pour objectif exclusif: l'échange avec autrui. "Parler pour parler". Elle s'accompagne toujours de gratuité et de spontanéité.

.2 communication instrumentale:

est toujours utilitaire et comporte toujours des arrières pensées. ex.: messages publicitaires, slogans, politiques... L'objectif est toujours de séduire, d'exploiter ou de tromper l'autre.

2.3 Les canaux aux réseaux de la communication dans l'entreprise.

.1 réseau formel:

c'est le "canal" officiel par lequel les informations passent de la direction au personnel ou vice-versa.

.2 réseau informel:

est le circuit qui transporte tous les bruits, toutes les rumeurs de bouche à oreille.

.3 réseau implicite:

se compose de toutes les traditions établies une fois pour toutes de l'esprit "maison" qui règne dans une organisation. C'est ce système de

communication qui va déterminer ce qui semble être acceptable ou inacceptable aux membres de cette organisation.

Les trois réseaux interagissent habituellement pour former un ensemble à peu près cohérent. Les systèmes de communication les plus efficaces sont ceux dans lesquels le message formel est envoyé en tenant compte des réseaux informel et implicite.

3.4 Les barrières de la communication.

.1 nous entendons ce que nous voulons entendre;

.2 nous ignorons l'information qui contredit ce que nous savons déjà;

.3 nous évaluons très subjectivement la source des informations; nous avons souvent de la difficulté à faire la part des choses entre ce que nous entendons et nos sentiments et préjugés à l'égard de la personne qui nous communique de l'information;

.4 l'effet de "halo": nous accordons toute notre attention à la personne qui a déjà notre confiance;

.5 nous confondons le sens des mots:

a) chacun donne sa signification personnelle aux mots. C'est toute la question des problèmes de "sémantique"

b) les mots et les symboles ont souvent plusieurs sens dans le dictionnaire

c) les mots "d'argot" ou le langage spécialisé d'un groupe de travail ne sont pas toujours compris par les gens de l'extérieur;

.6 nous sautons aux conclusions.

Nos sentiments et nos émotions nous empêchent de rechercher et d'analyser tous les faits disponibles;

.7 nous n'entendons plus.

Nous sommes stimulés de toutes parts et vient un moment où nous fermons nos écouteurs: c'est alors qu'il nous semble que le patron radote ou qu'il raconte toujours les mêmes sornettes.

2.5 Quelques techniques pour faciliter la communication

.1 L'utilisation du feedback (rétroaction)

Les réactions des autres face à nos comportements peuvent nous aider à voir et à comprendre ce que nous faisons et comment nous le faisons. Le feedback des autres nous amène à modifier certains de nos comportements et à faciliter nos interactions.

.2 Utiliser plusieurs canaux de communication

- observation
- écouter avec une troisième oreille: lire entre les lignes, replacer les messages dans leur contexte
- ajuster son débit de paroles: . ne pas interrompre
  . ne par parler trop longtemps
  . savoir écouter.

.3 Utiliser les communications directes et face à face

- les communications écrites assurent la permanence de l'information et fournissent beaucoup de détails.

Après cette présentation théorique, voici le cadre qui est développé à l'E.M.O.I. au sujet de la communication.

Ainsi, la communication fait partie intégrante du processus administratif et est connue comme un moyen et non comme une fin. Elle rend possible la réalisation du programme d'actions prévues et l'application des décisions prises. Vue sous cet angle, la communication est ainsi un phénomène d'influence autant qu'un processus d'échange. L'information véhiculée ne peut que faire agir les personnes qui la reçoivent.

La communication doit se faire dans les deux sens, c'est-à-dire ascendante et descendante. La communication écrite et professionnelle s'effectue spécialement par le réseau formel, tandis que la communication verbale et personnelle convient davantage au réseau informel. La communication dans le groupe et le réseau implicite sont intégrés dans tout le processus.

Voici les divers rôles que la communication joue à l'E.M.O.I.

1- Contribuer à l'atteinte des objectifs de l'organisme, ainsi la transmission de l'information s'effectue dans le même sens que cette finalité.
2- Fournir à l'administration des outils pour fonctionner de façon efficace, ainsi assurer un vrai leadership de la direction.

1- fournir à tous les niveaux les informations suivantes: les objectifs du groupe, les limites à l'intérieur desquelles se situe leur action, leur degré de réussite dans leur emploi, dans leurs activités, etc.

L'administration de l'organisme assure par le fait même une communication attentive envers tout son personnel ainsi que les parents et élèves dans le but d'assurer une bonne compréhension de la mission éducative de l'E.M.O.I.

Pour assurer une communication réelle, il est indispensable que l'administration crée un climat de confiance perçu par tous les intervenants de l'organisme. L'administration s'assure de la collaboration de tous afin d'obtenir une politique d'information efficace et permanente. Elèves, parents et personnel étant bien informés sur leur rôle respectif ainsi que les responsabilités des administrateurs vis-à-vis l'organisme, tous contribuent sans aucun doute à s'impliquer davantage au développement de l'organisme.

Il était urgent que les administrateurs se dotent de moyens pour transmettre l'information interne et externe, par une information dynamique et franche, c'est ainsi que l'authenticité de la communication s'est installée à tous les paliers d'intervention à l'E.M.O.I.

Les moyens privilégiés proposés sont 1° la rédaction d'un bulletin de liaison distribué mensuellement à tous les

élèves, parents et professeur; 3° la formation d'un comité d'activités sociales très actif. De plus, ceux-ci doivent collaborer à la rédaction de cet outil d'information et à l'organisation de ces activités.

Une participation active de tous à l'information et à la vie sociale est sans aucun doute le clef d'une bonne communication à l'E.N.O.I.

3. Processus d'interactions et d'influence.

Avant d'aborder cette partie, il est bon de définir les principales composantes du pouvoir.

a) **Pouvoir** — la définition que présente Peter Blau correspond davantage à la vie dans les groupes et les organisations... la capacité qu'a un individu ou un groupe d'obtenir que quelqu'un fasse ou pense quelque chose qu'il n'aurait pas fait ou pensé autrement.

Cette définition parle d'obtenir non d'imposer. Cette nuance est très importante dans le processus d'interaction et d'influence.

b) **Influence** — produire un effet, susciter des réactions. Chaque fois que des actions ou des paroles suscitent des réactions chez d'autres personnes, on exerce de l'influence. L'influence doit se présenter comme un processus dynamique continuellement en mouvement, c'est ainsi qu'on doit la définir.

En résumé, l'influence est donc un processus dynamique tandis que le pouvoir est un état c'est-à-dire le résultat.

b) Le leadership — capacité de quelqu'un d'exercer de l'influence dans le sens qu'il veut, sans recourir à la contrainte formelle. Ainsi, le leadership est caractérisé par la façon d'exercer de l'influence mais le résultat dépend de la volonté des destinataires à accepter cette influence. La réussite du leadership repose sur le succès des tentatives d'influence où les gens acceptent d'être influencés.

d) L'autorité — capacités d'influencer avec la possibilité de recourir à la contrainte. En résumé, le pouvoir est un état résultant de deux modes d'exercices d'influence: le leadership et l'autorité.

3.1 Phénomène du pouvoir.

Dans l'étude du phénomène du pouvoir, il y a plusieurs courants dont les suivants:

vision personnaliste:

> l'influence exercée par l'individu détermine les résultats obtenus

vision positionaliste-légaliste:

> influence exercée par le statut de l'individu permettant un exercice d'influence prévisible et efficace

vision interpersonnelle:

> influence du courant des relations humaines basée sur les relations interpersonnelles, le climat, les normes et valeurs de groupe, la satisfaction des besoins de croissance personnelle. L'attention est placée sur l'informel et s'attarde surtout au mode d'influence, le leadership.

La vision situationnelle est le courant développé à l'F.M.O.I. Cette conception se rapproche davantage du mode de fonctionnement retenu par l'organisme.

Ainsi la vision situationnelle de l'influence s'appuie sur le postulat que chaque situation présente des propriétés partuculières et qu'un exercice efficace de l'influence doit s'adapter à ces différentes propriétés.

En d'autres mots, chaque situation commande une façon particulière d'influencer. La situation est donc définie comme étant la résultante des différents éléments qui agissent dans l'environnement physique et social.

La correspondance la plus proche possible entre les exigences de la situation et les moyens d'influence constitue la façon la plus efficace d'intervenir. Cette approche peut donc inclure les trois autres visions selon la spécificité des situations.

3.2 Processus d'identification des ressources du pouvoir.

En poursuivant dans l'optique de ce courant, la source du pouvoir se définit d'après Blau comme étant "la détention de ressources valorisées". Le pouvoir de l'individu ou d'un groupe dans une situation donnée est basé sur leurs ressources valorisées dans le système social où cette situation se présente.

Ces ressources sont: la force physique, l'intelligence, les habilités, des connaissances, des droits, un type de langage donné, de l'argent, la propriété, etc.

Seule, la détention des ressources est insuffisante pour procurer du pouvoir. Celles-ci sont valorisées par l'environnement qu'on peut influencer. Ainsi, ces ressources sont appréciées, désirées par l'environnement social pour qu'elles deviennent une source de pouvoir.

Cette façon d'envisager la source du pouvoir a le mérite de mettre l'accent sur le caractère relatif et situationnel du pouvoir. Cette approche illustre bien que le pouvoir n'est pas un acquis absolu mais qu'il est influencé par différentes variables dont le contexte, le groupe, le problème, les événements, les objectifs, les normes, etc....

L'autorité à partir de cette approche s'appuie spécialement sur la détention des sources de récompenses et de punitions. Ces deux moyens sont généralement valorisés dans les organisations car elles déterminent en grande partie l'avenir

des membres de l'organisation. Quant au leadership on ne peut préciser sur quelles ressources valorisées il s'appuie, car celles-ci vont varier d'une situation à l'autre.

Voici le schéma illustrant le processus qui identifie les ressources des individus et des groupes déterminant ainsi leur valeur.

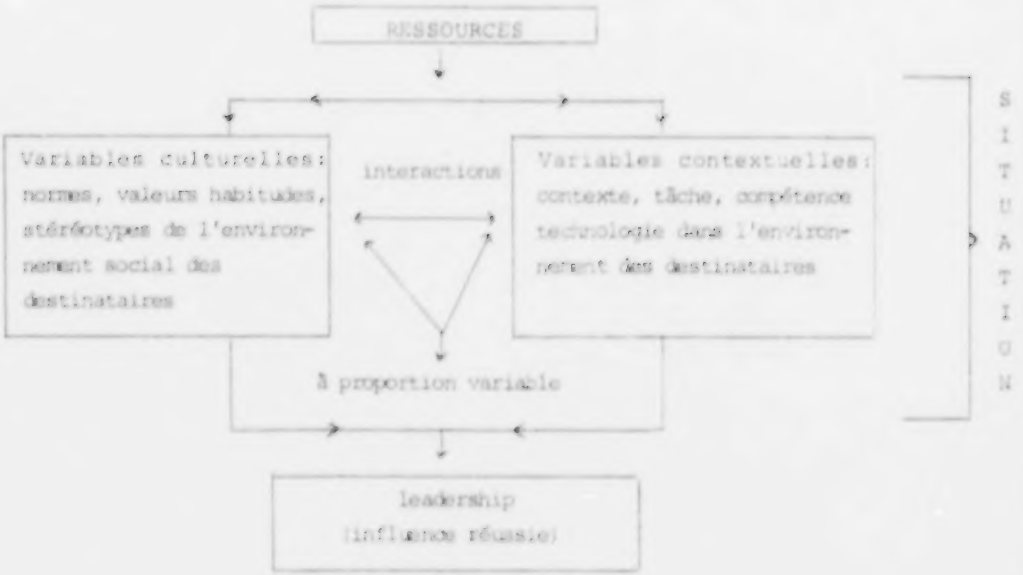


Figure 2. - Processus d'identification des ressources des individus et des groupes déterminant leur valeur.

Peter Blau présente l'exercice de l'influence comme un système d'échange de ressources entre les personnes ou les groupes qui s'influencent mutuellement. On se trouve en face d'une situation de réciprocité.

Perçu de cette manière, l'exercice de l'influence permet d'élaborer des stratégies qui aident à accroître du pouvoir, à en retenir ou à éviter celui des autres.

.1 Voici les stratégies d'acquisition du pouvoir:

1) connaître ses ressources: matérielles, physiques, rationnelles ou émotives

2) identifier les ressources qui valorisent ceux sur qui on veut prendre du pouvoir; un leader efficace détecte les ressources qui sont valorisées dans son organisation et les développe.

3) faire connaître ses ressources à ceux qu'on veut influencer: faire savoir discrètement qu'on a des ressources susceptibles de répondre aux besoins des gens qu'on veut influencer.

4) savoir ce qu'on valorise et ce dont on a besoin; il est important d'investir ses ressources là où en retour on pourra retirer l'influence qu'on recherche.

.2 Voici les stratégies de réduction ou de suppression du pouvoir:

1) offrir la réciprocité: éviter qu'un autre ne développe trop de pouvoir sur nous, il faut lui offrir en échange de ses ressources, d'autres ressources que lui valorise.

2) trouver d'autres fournisseurs pour la ressource valorisée afin d'éviter le poids d'un pouvoir trop grand qu'aurait une personne sur nous, la recherche de plusieurs fournisseurs extérieurs de la ressource valorisée contribue à réduire l'effet de rareté de cette même ressource.

3) former celui qui détient des ressources qu'on valorise à les partager avec nous.

4) cesser de valoriser les ressources qui nous placent en dépendances : changer. Eliminer ou réduire le besoin des ressources qui nous rendent dépendants du pouvoir de l'autre.

b. Les stratégies de maintien du pouvoir

1) refuser les perspectives d'échanges : dans la mesure où un échange de ressources a pour effet d'égaliser en quelque sorte la relation de pouvoir, on peut alors refuser les ressources offertes pour préserver ce pouvoir.

2) couper ou interdire l'accès à d'autres fournisseurs; obliger les autres à utiliser nos ressources en empêchant la diversité des fournisseurs.

3) empêcher les coalitionner : "diviser pour régner" afin de conserver nos ressources.

4) promouvoir des valeurs qui soutiennent notre pouvoir.

Toutes ces stratégies énoncées permettent d'être plus lucide quant à l'usage que l'on fait du pouvoir. Ainsi les choix de stratégies reposent sur des valeurs tenant compte de la réalité.

3.3 Processus d'interaction et d'influence.

Cette troisième section réservée au processus d'interaction et d'influence attire l'attention de l'administration de l'E.M.O.I. Depuis sa fondation en septembre 19?3, l'organisme ne s'est jamais penché sur cette dimension importante. Seulement, depuis quelques années où l'administration n'est plus à la merci d'une situation financière préalable, les

administrateurs peuvent maintenant procéder à une analyse de leur pouvoir et élaborer des stratégies leur permettant de mieux planifier leurs actions dans une perspective d'avenir.

L'identification des variables culturelles et contextuelles est sans aucun doute l'une des principales opérations dans l'élaboration du plan d'action. L'influence qu'exerce l'E.M.O.I. est bien orchestrée dans un processus dynamique et global. Ainsi, son leadership en tant qu'organisme culturel se manifeste autant à l'intérieur qu'à l'extérieur de sa structure. Son autorité se perçoit au point de vue de compétence non en tant qu'organisme de pression. De plus, le personnel ainsi que les élèves et parents participent à la consultation lors de l'identification des sources de récompenses et punitions afin que ces moyens puissent être valorisés par l'implication de tous au développement de l'organisme. Le choix de stratégies se divise en trois parties c'est-à-dire stratégies pour accroître du pouvoir, stratégies pour réduire ou supprimer le pouvoir des autres sur l'organisme, stratégies pour maintenir le pouvoir de l'organisme. La démarche proposée pour élaborer son plan d'action s'applique normalement à tout le personnel. Ainsi, une information et une communication émanant de tous les niveaux de l'organisme c'est-à-dire élèves, parents, personnel, administrateurs, permettent à tous d'exercer une influence réciproque. Le rayonnement de l'E.M.O.I. dans son environnement culturel et social s'appuie sur une perspective d'une vision institutionnelle.

4. Nature du processus de prise de décision.

Cette partie théorique développe le processus décisionnel dans une perspective de management. Le processus décisionnel se définit comme une ligne d'action consciemment choisie parmi un certain nombre de possibilités dans le but de parvenir à un résultat désiré. De cette définition, trois idées en découlent:

a) la décision implique un choix;

b) la décision implique un processus mental;

c) la décision a un but.

Ainsi, le modèle de processus décisionnel présenté par Montell et Cremer est le processus privilégié pour toutes les décisions qui sont prises à l'E.M.O.I. Toutes demandes formulées qui exigent des changements majeurs c'est-à-dire au niveau des orientations administratives et pédagogiques et qui nécessitent de grandes décisions doivent être présentées selon cette démarche. De plus, ces décisions importantes de l'E.M.O.I. sont basées sur une analyse détaillée selon les étapes suivantes:

.1 la localisation et la formulation du problème;

.2 le diagnostic;

.3 la recherche et l'élaboration des solutions possibles;

.4 l'analyse des solutions;

.5 le choix (vers la résolution, vers la décision);

.6 l'exécution de la décision.

Pour que ce modèle soit vraiment efficace, il est essentiel que la cueillette d'informations soit riche et précise afin que chaque étape du processus décisionnel évolue sans contraintes. Cependant, l'accessibilité aux différents dossiers de l'E.M.C.I. doit se faire sous la supervision du secrétariat.

Il est bien entendu que tous les intervenants à l'E.M.C.I. c'est-à-dire élèves, parents, personnel, administrateurs participent tout au long de ce processus. Selon les solutions proposées, la responsabilité de la prise de décision est assumée collectivement par la clientèle visée. Ainsi, l'implication de tous à la prise de décision et à l'application de ces décisions sont sans aucun doute une source de motivation importante au bon fonctionnement de l'organisme. De plus, cette démarche encourage les personnes visées à participer concrètement à l'évolution de l'E.M.C.I.

b. Mode de fixation des objectifs.

Etant donné que cette partie fait l'objet de la politique de gestion, la théorie du changement est donc développée dans ce chapitre afin d'opérationner les objectifs fixés dans un contexte de changement.

a) définition du changement;

processus d'équilibre ou le passage d'un équilibre stable à un autre équilibre stable;

b) processus du changement:

1- la fusion: éveil à l'insatisfaction
changement de l'état premier
provocation d'un déséquilibre de la matière

2- liquéfaction: équilibre instable, nouvelle forme

3- modelage: recherche d'un modèle
identification du modèle
solidification du modèle.

Maintenir une situation stable, sans changement, c'est empêcher l'organisme d'évoluer, c'est le détruire en produisant l'entropie. La recherche de stratégies est d'entretenir les gens à être ouverts et cultiver le déséquilibre. Ainsi, le milieu en sera toujours dynamique par de tel changement constant.

5.1 Niveaux de changements.

.1 niveau de connaissances:

valeurs pour les gens lorsque les réalités deviennent importantes, exemple: adhésion émotive;

.2 niveau des attitudes:

changements qui ont eu lieu au niveau des connaissances et qui ont été vécus c'est-à-dire expérimentés;

.3 niveau des comportements individuels:

chaque personne est responsable de son changement;

.4 niveau des comportements du groupe:

chaque groupe est responsable de son changement.

Voici un graphique illustrant les différents niveaux où s'opère le changement:

Figure 1. - Niveaux de changement

Tout changement de connaissances ne change pas nécessairement les attitudes. De plus, les attitudes étant reliées directement à des comportements font partie de la phase la plus difficile à effectuer lors des changements. Les changements directifs (autorité, pouvoir) s'effectuent selon l'ordre des niveaux suivants:

1° comportement du groupe;

2° comportement individuel;

3° connaissances;

4° attitudes.

Les changements permanents doivent se faire selon l'ordre déterminé dans le graphique. Cependant, les changements effectués par le haut de la hiérarchie c'est-à-dire par l'autorité et le pouvoir se réalisent plus rapidement mais sont éphémères.

Enfin, pour changer, une information auprès des gens sur les motifs et le cadre du changement les sécurise. C'est pour cela que le changement doit toujours être planifié.

---

1. Goulet Georges L., Delhez André, professeurs à l'Université du Québec, notes de cours, session Art 1980.

5.2 Voici le plan d'intervention lors d'un changement.

phase I: le diagnostic: A- préciser la situation actuelle
B- préciser la situation désirée
C- dégager les causes de l'écart entre A et B

phase II: la planification:

- identifier les forces positives et négatives;
- identifier les forces les plus importantes de motivation;
- pouvoir agir réalistement;
- formuler des objectifs spécifiques d'intervention à court, moyen, long termes.

phase III: l'action:

- poser des gestes;
- identifier les acteurs et les agents:

  1) initiateurs
  2) concepteurs et planificateurs
  3) les exécutants
  4) les évaluateurs

- préciser la destination du changement:

  1) destinataires terminaux

  2) destinataires relais

  - pour les relais formels

    -- les agents collaborateurs
    -- les commanditaires

  - pour les relais informels

    -- les diffuseurs
    -- les témoins.

phase IV: l'évaluation:

- vérifier l'atteinte des objectifs en cours de route et préciser les critères et moyens d'évaluation.

5.3 Stratégies de changements.

Etant donné que tout changement se réalise par le choix de stratégies selon les situations, il est donc important de définir ce qu'on entend par "stratégie".

Définition du terme "stratégie":

façon de faire qu'on privilégie et qui est le résultat d'un choix entre différentes possibilités, avec l'hypothèse que dans les circonstances cette approche sera la plus efficace. Celle-ci devra tenir compte de la fonction, des valeurs, des habiletés, des disponibilités et du contexte dans lequel toute stratégie sera exécutée.

Il y a trois catégories de stratégies:

.1 stratégies empirico-rationnelles:

ressortir les avantages du changement proposé;

.2 stratégies normatives-rééducatives:

élaborer des objectifs de formation basés sur les valeurs et finalités des programmes;

.3 stratégies coercitives:

ressortir toutes les situations favorisant les changements et identifier les personnes et leur rôle.

5.4 Résistances aux changements.

Un des éléments importants dans le processeus du changement, c'est l'identification des résistances aux changements. Etant des réacti[illegible] négatives à une tentative de changement elles émergent des forces restrictives visant

limiter ou empêcher toute action, c'est pour cela qu'il est essentiel de les identifier avec le plus de précision possible.

Les cinq principales causes de résistances sont:

.1 manque de respect envers soi et les autres;

.2 négligence de la culture, de la réalité (environnement culturel);

.3 manque d'influence dans la recherche et l'implantation;

.4 manque de temps à l'environnement ou s'intégrer;

.5 produit de l'insécurité.

5.5 Conditions pour maximiser le succès d'un changement.

A) Après avoir parlé des stratégies, des résistances, voici l'énumération des conditions pour maximiser le succès d'un changement.

.1 le problème doit être perçu comme assez prioritaire et insatisfaisant pour demander une action;

.2 il doit avoir assez d'énergie disponible chez les destinataires et les agents pour effectuer le changement;

.3 avoir du pouvoir et/ou les moyens de le réaliser et qu'ils soient perçus des destinataires;

.4 il faut que les avantages soient connus et valorisés par les destinataires;

.5 être capable de fournir assez de sécurité.

B) Voici maintenant les habiletés requises pour un agent de changement:

.1 bien diagnostiquer la réalité: reconnaître la réalité
percevoir la réalité

.2 capacités à développer des stratégies pour lire la réalité;

.3 détecter les résistances, les comprendre, les saisir et s'ajuster afin de les diminuer;

.4 la patience et la persévérance.

5.6 Phases pour l'adoption du changement.

Les cinq phases suivantes énumérées sont importantes dans l'adoption du changement par tout individu.

.1 sensibilisation:

- contact avec le besoin de changer et le désir de changer;
- information nécessaire;
- tentative à provoquer le changement.

.2 intérêt:

- intéresser l'individu à la recherche des moyens par l'information ce qui résultera un climat de sécurité;
- augmenter l'information de l'individu pour le situer.

.3 évaluation:

- le goût de changer;
- les intérêts rentables;
- comparer la situation présente et celle à changer;
- analyser le pour et le contre du changement;
- comment se fait le changement.

.4 essai:

- avantages du changement dans le milieu, support à apporter aux personnes qui réalisent le changement (ajuster le parcours);
- cette phase ne veut pas dire acceptation;
- apporter les correctifs pour l'adaptation.

.5 adoption:

- rendu à cette phase, on peut faire le retour aux autres phases afin d'apporter des changements pour l'adoption finale.

5.7 Processus décisionnel retenu.

Après l'exposé théorique sur le changement, voici la démarche proposée à tous les intervenants à l'intérieur de l'organisme. Cette partie inclut la section 4 consacrée au changement. Le processus décisionnel retenu est moins complexe que celui exposé à la section 4. Voici la description de ce processus.

Situation donnée: il y a un problème, on ressent qu'il existe une situation insatisfaisante qu'il faudrait modifier, un problème qu'il faudrait résoudre. On planifie l'approche et on identifie la méthode qui doit être utilisée pour faire les modifications souhaitées.

1ère étape: identification de la problématique

- pour pouvoir travailler adéquatement sur la situation on doit bien la cerner:
  - qu'est-ce qui est insatisfaisant et pourquoi?
  - qui est concerné par la situation?
  - quel est l'état actuel dans lequel la problématique s'inscrit?

2e Étape: déterminer les exigences que la solution devra satisfaire

- on doit préciser les contraintes qu'on veut respecter, les conditions à considérer, tant au plan des résultats, du coût en ressources humaines, matériel, etc. On doit identifier les limites à l'intérieur desquelles le changement doit s'effectuer.

3e Étape: formulation des objectifs pour solutionner la situation

- à partir de l'information obtenue à l'étape 1 et des limites qu'on s'est fixées à l'étape 2, on établit les objectifs qu'on devrait réaliser pour que la situation soit telle qu'on la souhaite.

- on prend ensuite le premier objectif et on passe à la 4e étape.

4e Étape: liste des solutions alternatives

- on détermine les moyens qu'on peut utiliser pour atteindre l'objectif sur lequel on travaille. On formule tous les moyens qu'on peut imaginer de façon à s'ouvrir à des solutions que celle ci qu'on a déjà considérées.

5e Étape: choix de la solution appropriée

- on doit choisir le ou les moyens qui nous semblent le (s) plus adéquat (s), pour ce faire on se donne des critères qui vont nous aider à faire ce choix. On choisit.

6e Étape: planification de la démarche

- on planifie comment s'exécutera la mise en oeuvre du moyen qu'on a choisi. On fait donc la liste des activités qu'on devrait accomplir et, si requis, la liste de sous-activités.

- pour chacune de ces activités on établit les ressources dont on aura besoin et on détermine qui sera responsable de l'exécution, on détermine la date du début de l'activité, la durée, sa date de la fin. On utilisera ces données pour préparer le calendrier de l'activité.

- on reprend le 2e objectif et on retourne à l'étape 4.

- lorsque tous les objectifs ont été ainsi considérés on revoit la planification générale, on élabore le calendrier de la stratégie.

- pour chaque objectif on doit établir des instruments d'évaluation, c'est-à-dire des moyens qui diront si les objectifs sont atteints.

7e étape: implantation

- on exécute ce qui a été prévu.

8e étape: évaluation

- on regarde si la situation est corrigée lorsqu'elle n'est pas corrigée on recommence.

Ce processus résume bien tous les éléments essentiels pour bien planifier un changement. En appliquant cette démarche, toutes les personnes oeuvrant au sein de l'E.M.O.I. en retirent des avantages très évidents. Ainsi, l'efficacité du mode de fonctionnement de l'E.M.O.I. repose sur la cohérence de toutes ses ressources.

6. Méthode de contrôle.

Afin de bien comprendre la fonction de contrôle, il est important de définir ce terme. Ainsi, le contrôle est le processus d'évolution qu'il faut instaurer pour voir si les performances sont conformes aux plans d'actions. Le contrôle ne peut pas exister s'il n'y a pas eu au préalable, planification, décision et communication.

Le contrôle doit devenir un outil pour l'employé et non pas une série de contraintes qui l'empêchent de travailler

- lorsque tous les objectifs ont été ainsi considérés on revoit la planification générale, on élabore le calendrier de la stratégie.

- pour chaque objectif on doit établir des instruments d'évaluation, c'est-à-dire des moyens qui diront si les objectifs sont atteints.

7e étape: implantation

- on exécute ce qui a été prévu.

8e étape: évaluation

- on regarde si la situation est corrigée lorsqu'elle n'est pas corrigée on recommence.

Ce processus résume bien tous les éléments essentiels pour bien planifier un changement. En appliquant cette démarche, toutes les personnes oeuvrant au sein de l'E.M.O.I. en retirent des avantages très évidents. Ainsi, l'efficacité du mode de fonctionnement de l'E.M.O.I. repose sur la cohérence de toutes ses ressources.

4. Méthode de contrôle.

Afin de bien comprendre la fonction de contrôle, il est important de définir ce terme. Ainsi, le contrôle est le processus d'évolution qu'il faut instaurer pour voir si les performances sont conformes aux plans d'actions. Le contrôle ne peut pas exister s'il n'y a pas eu au préalable, planification, décision et communication.

Le contrôle doit devenir un outil pour l'employé et non pas une série de contraintes qui l'empêchent de travailler

convenablement. Ainsi, le contrôle est une question d'efficacité et non de moralité. Il ne vise pas à chercher des coupables ou à punir des gens, mais à s'assurer que des activités se déroulent selon la planification.

Les contrôles doivent être déterminés à l'avance et faire l'objet d'une entente préalable entre la direction et les employés concernés. Il faut donc que les normes soient connues et que le niveau de performance requis ait également été diffusé à tous les intéressés. Cependant, la responsabilité première du contrôle demeure entre les mains de la direction.

Voici le tableau à la page suivante qui résume bien le contrôle dans le processus de management.

TABLEAU VIII - Le contrôle dans le processus de management

Planification	Organisation	Direction	Contrôle
Objectifs	Structure	Développement et croissance	Ratios
Ressources humaines	Délégation de pouvoir	Communications - évaluation du personnel	Qualité
Ressources matérielles	Définition des responsabilités	Satisfaction des besoins	Quantité
Prévisions	Allocation des tâches	Degré d'intégration du personnel - degré de participation	Temps
Politiques	Relation entre les diverses unités. Décentralisation Degré de flexibilité des structures	Capacité de leadership des subordonnés	Coût

4. Tableau tiré du volume Principes de management de Crener et Monteil.

Enfin, le principe du contrôle est de fournir de l'information sur le travail effectué et non pas sur l'individu qui l'accomplit.

C'est dans cet esprit que le contrôle existe à l'E.M.O.I. Tant au niveau des élèves qu'au niveau du personnel, le contrôle est perçu comme un outil positif c'est-à-dire une aide dynamique non comme une sanction. Le véritable contrôle à l'E.M.O.I. est intégré au processus pédagogique en tant que supervision ainsi qu'à la gestion administrative. Les règles du jeu c'est-à-dire des normes et le niveau de performance sont établies en collaboration avec les professeurs à ce qui a trait à la pédagogie et des administrateurs pour les aspects administratifs de l'E.M.O.I.

A l'E.M.O.I., le contrôle est limité au minimum selon des besoins essentiels, il ne faut surtout pas contrôler pour contrôler, c'est pour cela qu'il est important que chaque individu soit responsable des tâches qui lui incombent. Une collaboration étroite entre tous les niveaux d'intervention est un excellent moyen de limiter le contrôle.

7. Performance

Cette dernière section du modèle choisi au début de ce travail est directement liée à la section précédente c'est-à-dire au contrôle. Ce modèle correspond davantage à l'évaluation du rendement des élèves et du personnel.

Chacun étant responsable de leurs actions dans un climat de confiance, les conséquences négatives c'est-à-dire l'absentéisme des élèves, la rotation du personnel et des administrateurs sont réduites au minimum. En observant toutes les caractéristiques énoncées dans ce modèle, qui est orienté sur la participation de groupe à tous les niveaux, l'E.M.O.I. peut fonctionner à partir d'un dynamisme qui la propulsera vers un avenir prometteur. Cependant, la performance doit être perçue non comme une fin en soi mais comme un résultat d'efforts collectifs vers l'atteinte des objectifs fixés de l'E.M.O.I.

CONCLUSION

L'idée directrice de chaque section servant de cadre au modèle participatif va être reprise dans les prochaines lignes.

1° La motivation est orientée vers l'actualisation de chaque individu à la mission éducative de l'E.M.O.I.

2° La communication sert de moyen unificateur de tous les efforts en créant un environnement propice à la participation.

3° Le pouvoir et l'influence s'exercent à partir d'une vision situationnelle ou le pouvoir est considéré comme un état en tant que résultat et l'influence comme processus dynamique.

4° La prise de décision s'effectue à partir d'une participation de tous selon le modèle de processus décisionnel.

5° Le changement est toujours planifié afin de limiter les sources négatives au minimum et créer un climat de sécurité face à toute période de changement.

6° Le contrôle se perçoit comme une opération visant à aider l'individu non à le punir. L'établissement des règles du contrôle fait l'objet d'une entente entre les personnes concernées.

7° La performance est le résultat d'efforts collectifs vers l'excellence administrative et pédagogique de l'E.M.O.I.

BIBLIOGRAPHIE

Documents publics

Commission des Ecoles catholiques de Montréal, Nault, Aimé, La gestion participative, extrait d'un rapport d'étape, Montréal, 1974.

Volumes

Argyris, C., Participation et organisation, Paris, Dunod 1970.

Blau, Peter, Exchange and Power in Social Life, New York, John Wiley and Sons, 1964.

Crener, Maxime et Monteil, Bernard, Principes de management, Québec Presses de l'Université de Québec 1975.

Favol, Henri, Administration industrielle et générale, Dunod, Paris 1970 (1916), 151 p.

Likert, Rensis, Le gouvernement participatif de l'entreprise, traduit de l'américain par F. Pinhart, P. de Diesbach, et F. Rochet, Gauthier-Villars, Bruxelles, Montréal, 1974, 263 p.

Mc Gregor, Douglas, La dimension humaine de l'entreprise, Hommes et organisation, Gauthier-Villars, Paris, 1971, 106 p.

St-Arnaud, Yves, La personne humaine, Montréal CIM 1975.

Taylor, Frédéric Winslow, La direction scientifique des entreprises, Gérard S.C., Verviers, Paris 1965, traduit de l'américain par Luc Maury, 317 p.

Tellier, Yvan et Tessier, Roger, leadership, autorité et animation de groupe, Montréal, Les Editions de l'IFC, 1970.

Tessier, R. et Tellier, Y., Changement planifié et développement des organisations, Montréal, Les Editions de l'IFC, 1973.

Watzlawick, P. - Helmick-Beavin, J. - Jackson, P., Une logique de la communication, Edition du Seuil, Paris, 1972.

Autres documents écrits

Collerette, Pierre - Delisle, Gilles, Le pouvoir dans les groupes et les organisations, document distribué lors d'un stage de perfectionnement.

Goulet Georges L., Dolbec André, professeurs à l'Université du Québec, notes de cours, session été 1980.

Panet-Raymond, Robert, professeur à la Faculté d'éducation permanente de l'Université de Montréal, Notes de cours, REL 1100 G, 10e édition, 1978-1979, 147 p.

Paré, Jean-Louis, Animation des petits groupes, 1973, CLO, document non publié.